



“Acho que nunca escrevi uma linha que não seja sobre problemas de desigualdade em educação, é o meu trabalho, nunca fiz outra coisa.”

# LUÍZA CORTESÃO

Entrevista de Rui Seguro # Fotografias de Paulo Figueiredo



**A minha primeira pergunta é: o que tem de comum a jovem Luiza, licenciada em Biologia, com a atual Luiza, presidente da direção do Instituto Paulo Freire, em Portugal?**

A base comum das duas é a estrutura de esquerda, politicamente de esquerda. Costumo dizer que não tenho mérito de ser assim porque bebi preocupações com questões políticas no leite da minha mãe. Sou filha de um revolucionário que lutou contra a ditadura que, quando eu tinha dois anos, teve de fugir de Portugal e que só revi aos 16 anos. Foi condenado à revelia a 16 anos de degredo e de trabalhos forçados. A minha mãe ficou aqui connosco. Eramos cinco filhos. O que é interessante é que eu, a professora Luiza do ensino secundário – que foi como comecei aqui no Porto, assim que me licenciiei, fui professora no Colégio João de Deus – tinha muito a preocupação de cumprir o que considerava serem as suas obrigações. Havia coisas que eu nem discutia. Preparava muito bem as minhas aulas, era exigente com os alunos, tinha normalmente uma relação boa com eles, mas a minha preocupação, naquela altura, era transmitir bem conteúdos para que os alunos aprendessem.

Levou algum tempo, e isso aí é a minha história de vida, a perceber que o tipo de prática educativa que fazia durante muitos anos não correspondia àquilo que eu desejava que resultasse no desenvolvimento global dos meus alunos.

**Gostava de biologia?**

Muito, muitíssimo. Gostava de biologia e de geologia e nunca tive dificuldade de explicar os conteúdos aos meus alunos. A minha mensagem chegava-lhes pelo meu discurso oral e por toda a documentação que levava para as aulas. Levava pilhas de documentos, documentos vários, para os alunos verem. A transmissão era, portanto, feita por via oral e visual. Estava, sem que disso me desse conta, muito perto do ensino a que Paulo Freire chamava o ensino bancário, o que era contraditório com o meu desejo de efeitos a produzir com a ação educativa. E essa compreensão demorou uns anos a acontecer. E aconteceu de maneiras muito engraçadas.

Eu tinha sido uma aluna boa no curso de Biologia, muito bem classificada, e ao mesmo tempo que dava aulas no ensino secundário, trabalhava com o Prof. Mateus, da Zoologia, e depois com o Prof. Manuel Cabral de Resende Pinto, um professor histologista muito interessante. Requeri então a situação de “assistente livre” da faculdade. Ser assistente livre significava poder trabalhar sem ganhar nada. O interessante é que a polícia política da época me impediu de ser assistente livre porque deu de mim má informação e, com má informação da polícia, naquela altura, não se conseguia emprego. Mas fui continuando a trabalhar. Nesse contexto fui uma vez a uma conferência à qual veio um biólogo francês importante, Pierre Grassé. No fim da conferência fiz-lhe uma pergunta sobre um assunto que não tinha compreendido. Nessa altura eu era uma miúda, ele deve ter-me achado piada e perguntou-me: “Não quer uma bolsa para ir estudar para França?”

Eu queria, mas nunca tinha concorrido. Porém, incredivelmente, passados uns dias tinha em casa uma oferta de uma bolsa do Governo Francês. Fui para França e trabalhei na Sorbonne com um grande *patron* francês da biologia (Mr Gautheret) em cultura de tecidos vegetais. Quando voltei, no fim dessa bolsa, porque o meu anterior lugar no colégio estava ocupado, fiquei no desemprego. Fui professora eventual durante algum tempo até que um professor do Instituto de Botânica da Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, médico, professor Manuel Ferreira, que tinha descoberto um antibiótico muito interessante a que chamou “lusomicina” e que, tudo indicava, tinha efeitos terapêuticos, me convidou para trabalhar em cultura de tecidos para apoio biológico ao trabalho dele. Comecei a trabalhar com ele e a dar aulas no Instituto de Botânica como assistente de outro professor, o professor Arnaldo Roseira e, dessa vez, permitiram-me ficar. O professor Arnaldo Roseira era de extrema-direita, legionário, detestava-me. Criava-me um ambiente muito tenso, muito desagradável. Por exemplo, aparecia de repente nas minhas aulas e ficava a assistir. Em determinada altura, ele foi nomeado vice-reitor da Universidade de Angola. Eu, que era sua assistente, fui encarregada das cadeiras dele, passando então a ser responsável pela cadeira de Biologia. Era uma cadeira do 4.º ano da licenciatura. No programa que ele tinha elaborado, os conteúdos eram ligados à história da Biologia. Eu organizei um novo curso de Biologia, agora ligado à genética. Mande vir drosófilas (as célebres moscas do vinagre) para trabalhar com os alunos nas aulas práticas, e pela primeira vez, trabalhei com os alunos estimulando-os a fazer trabalhos de índole investigativa. Fizemos conjuntamente pesquisa. Uma turma fazia uma experiência, a outra trabalhava como controlo e discutíamos os resultados.

Estávamos a trabalhar uma temática da qual eu sabia muito pouco. Estudei tudo, desde o bê-á-bá. Mas tive um prazer imenso de estudar, um prazer imenso de trabalhar com os alunos, de conviver com eles, de construir livremente o currículo de um curso. Mas um dia soube que aquele senhor ia regressar de Angola. Cheguei a casa e disse ao meu marido: não aguento nem um minuto trabalhar com ele. E o meu marido disse: “Muda!” Ele foi o meu grande apoio e consegui mudar. Candidatei-me ao Estágio de Formação de Professores de Ensino Secundário, fiz o exame de admissão e entrei. Fiz o estágio no Liceu D. Manuel II do Porto. Estava ainda a dar aulas na faculdade quando fiz o primeiro ano de estágio. Depois do segundo ano fazia-se o chamado exame de estado e eu tive uma classificação muito boa. Os liceus normais costumavam requisitar os alunos mais bem classificados. Os reitores dos liceus normais tinham esse privilégio, que era a possibilidade de escolher os docentes. Nessa altura eu continuava a trabalhar com o Prof. Resende Pinto já com microscopia eletrónica. Considerando as classificações que tinha tido durante o estágio e, finalmente, no exame de estado, escrevi ao então reitor do Liceu Normal D. Manuel II do Porto (onde acabava de



**A minha primeira rutura: passar de um ensino “bancário” para um ensino ativo e investigativo.**

terminar o meu estágio), pedindo-lhe que só me requisitasse se pudesse ser para a sede, no Porto, e num horário da manhã, porque à tarde estava comprometida com o Prof. Resende Pinto, trabalhando sempre como assistente livre. Aquele reitor, que era um tipo de extrema-direita, e que, claramente, já me tinha hostilizado durante o estágio, requisitou-me para a secção de Matosinhos, com um horário de manhã e de tarde. Foi muito duro. Tive de deixar de trabalhar na faculdade. Nessa época começaram a chamar mais pessoas para formação de professores. Já no Liceu de Vila Nova de Gaia, para onde fui no ano seguinte, convidaram-me para trabalhar na formação de professores como assistente de Metodologia.

É muito interessante sob o ponto de vista da história da educação, sublinhar a importância do contexto político geral no que acontece em educação. Estávamos então em plena guerra fria e os Russos tinham lançado o *Sputnik*. Os Estados Unidos, ao darem-se conta do atraso tecnológico em que estavam, tomaram várias medidas. Por exemplo, investiram em projetos curriculares do ensino secundário baseados no ensino investigativo das ciências. Criaram grandes programas de ensino da Biologia, da Química e da Física, por exemplo, o Biological Sciences Curriculum Study. Alguns de nós, metodólogos e assistentes de metodolo-



gia, fomos convidados a participar no Instituto Gulbenkian de Ciências de Lisboa, num projeto de formação com um professor fantástico a quem devo grande parte das minhas mudanças na profissão, o Prof. Hugo Gil Ferreira. A ideia era prepararmos-nos para podermos fazer a introdução do ensino investigativo (através do Biological Sciences Curriculum Study) em Portugal. Trabalhei duro nessa altura porque vivia no Porto, tinha a minha filha pequenina e trabalhámos a sério nas mudanças de metodologia da biologia do secundário para biologia investigativa.

#### A primeira rutura

Foi portanto assim que se deu a primeira rutura. E já em plena primavera marcelista, o diretor geral do ensino secundário convidou um grupo de metodólogos para elaborarem os exames nacionais de Ciências Naturais. Éramos quatro metodólogos e estávamos todos implicados no ensino da biologia de carácter investigativo. Pensámos então: temos uma oportunidade de difundir este projeto. Vamos fazer as provas de exame de Biologia de forma a evidenciar que o ensino das Ciências Naturais pode ser feito de outra forma e não apelar só à memória dos alunos. Nas perguntas que fizemos nessas provas de exame, em que era necessária a memória, escrevíamos: sabendo isto (e fornecíamos a informação necessária) pedíamos então a interpretação de um gráfico ou de dados muito simples. É que tinham de ser perguntas muito simples, para não correremos o risco de a taxa de reprovação dos alunos ser muito alta. Este foi o primeiro trabalho resultante da primeira grande rutura. Nessa altura os jornais publicavam a resolução dos pontos de exame. Escusado será dizer que, nessa noite, creio que nenhum de nós dormiu um segundo porque estávamos muito preo-

cupados. Mas os jornais não caíram muito em cima de nós. Estranharam, simplesmente, o tipo de perguntas. E logo no ano seguinte, os professores passaram a ter a preocupação de ensinar de outra maneira. Esta tentativa evidencia a minha primeira rutura: passar de um ensino “bancário” para um ensino ativo e investigativo.

Entretanto aconteceu o 25 de abril, eu fui convidada a reentrar na Faculdade de Ciências pelo reitor de então, o Prof. Rui Luís Gomes. Fui assistente no ramo educacional da Licenciatura em Biologia de Metodologia de Investigação, Metodologia do Ensino da Biologia. Foi também nessa altura que fui convidada para ir à Suécia, numa missão do Ministério da Educação, para observar aspetos do ensino sueco. Quando viemos tivemos de fazer um relato do que tínhamos observado. Organizou-se um grande seminário em Lisboa onde estavam presentes muitos responsáveis do Ministério da Educação. Eu estava encarregada da organização desse seminário que correu muito bem, as pessoas gostaram muito e apresentaram alguns projetos que viriam a ser subsidiados no quadro do Acordo Luso-Sueco. Quando eu estava a recolher os projetos disseram-me: “E você, não quer apresentar um projeto?” Escrevi então, em duas folhas, é preciso dizer que foram mesmo duas folhas, pois não sou fluente no inglês, e apresentei um projeto esboçando a minha ideia. Essencialmente o que eu dizia é que Portugal tinha tido uma rutura política muito forte e que os professores tinham sido todos preparados para trabalhar no regime político anterior. Com a abertura às condições atuais, a formação tinha de ser repensada de raiz. O que eu propunha era, portanto, um projeto de formação de formadores de professores que fosse muito mais fundo do que a simples aprendizagem de metodologias. O projeto de uma

Comissão Instaladora de um Curso de Formação de Formadores (CICFF) entrou e fomos subsidiados durante cinco anos, de 76 a 81. Foi assim que esse projeto nasceu, com quatro professoras: Manuela Malpique, Maria Arminda Torres, Maria de Jesus Lima e eu própria, que coordenava o grupo.

#### A segunda rutura

Já no refluxo da abertura do 25 de abril, estávamos (projeto CICFF) dependentes do Gabinete de Estudos e Planeamento (GEP) e o então diretor era reacionaríssimo. Percebemos que as propostas que estávamos a elaborar desde o início do projeto iam ficar esquecidas dentro de uma gaveta. Dado o contexto existente, alterámos então a nossa programação e propusemo-nos escrever livros sobre tudo o que tínhamos feito até àquela altura. Porque nós tínhamos introduzido o Trabalho de Projeto, tínhamos proposto a existência e reforço da prática da Avaliação Formativa em Portugal. Introduzimos cursos de dinâmica de grupo na formação de professores, trabalhámos sobretudo nas análises sociológicas do insucesso escolar. Propusemos ao GEP escrever livros de carácter formativo sobre todos estes tipos de temas. Tínhamos dinheiro da Suécia, os livros seriam distribuídos gratuitamente às escolas e só os sobrantes seriam vendidos ao público. Teria de haver um concurso entre editoras, a que fizesse mais barato ficaria com os livros e nós prescindíamos dos direitos de autor para o custo dos livros ficar o mais baixo possível, para poder ser de grande difusão. Fui ao GEP, falei com o diretor e propus-lhe esta hipótese de reorientação do nosso trabalho. Então, aquele senhor deu uma gargalhada e disse: “Direitos de autor? Vocês são funcionárias do Ministério, não têm direito a quaisquer direitos de autor.” Consultei um advogado que estava no Ministério e agora está na Gulbenkian, que disse imediatamente: “Vocês estão protegidos por uma lei internacional de direitos de autor, só prescindem dos direitos de autor se quiserem.” O primeiro destes livros saiu então e esgotou em quinze dias. Nunca mais o editámos porque, entretanto, aconteceram outras coisas. Mas fizemos tudo o resto a que nos tínhamos proposto. Estudámos, aprendemos muito. Tivemos, por exemplo, Philippe Perrenoud a trabalhar connosco durante uma semana. Tivemos o Staff Callewaert, a Unesco enviou-nos Guy Berger. Bebemos, portanto, o que havia de mais atual com as pessoas de melhor qualidade. Staff Callewaert, um braço direito de Pierre Bourdieu, esteve a trabalhar connosco quinze dias num seminário de manhã à noite. E foi por isso que pudemos fazer uma proposta de currículo de formação de formadores muito inovadora e escrever todos os livros da coleção “Ser professor”<sup>1</sup>.

Staff Callewaert, professor da Universidade de Copenhaga, disse: “Eu vou a Portugal trabalhar convosco com uma condição. Faço um seminário em internato, mas todas as pessoas que vão terão de ler antes a *Reprodução* de Pierre Bourdieu”. A *Reprodução* é a denúncia, ponto por ponto, da função reprodutora da escola. Imagine o que é uma

professora com eu, que toda a vida trabalhou convencida de que estava a ser uma boa professora, quando li a *Reprodução*. Lembro-me de que tive enjoos, tive dor de barriga, tive tudo. E lembro-me de que, quando o Staff veio, tive discussões homéricas, discutimos imenso, porque tínhamos algumas divergências científicas. Nesses cinco anos íamos frequentemente à Suécia para reuniões, e ofereceram-me a possibilidade de frequentar um curso na Universidade de Estocolmo, com o professor Ulf Lundgren. Frequentei-o, estudei sociologia a sério e o trabalho final que fiz foi “Escola e sociedade, que relação?”

### A escola privilegia determinadas aprendizagens que são consideradas importantes pela sociedade dominante.

**Há um conceito de Paulo Freire que é extremamente importante. Paulo Freire defende a incompletude do ser humano. Segundo ele, o ser humano, pelas vivências constantes que tem, pelos choques, pelas dificuldades, pelas felicidades, pelos êxitos, vai permanentemente incorporando aprendizagens, crescendo e amadurecendo. Rever estas situações que vivi faz-me acreditar que é verdade, porque sinto que fui mudando.**

Mudei imenso também, posteriormente, com a entrada aqui na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Entretanto o projeto CICFF tinha acabado e fiquei no desemprego outra vez. Então, porque adquirira a consciência de que o que tínhamos feito era um trabalho importante mas que não era aproveitado, tentei perceber por que razão as nossas propostas não eram sequer ouvidas: “Vou conseguir um diploma para ver se, com um canudo, sou mais ouvida.” Fui então começar o doutoramento (o meu orientador foi Stephen Stoer).

Esta foi outra rutura, porque o contexto da faculdade é muito especial. Quando vim para aqui o ambiente era completamente diferente. Era o ambiente de uma faculdade a crescer, com uma troca imensa de saberes, de debates, de projetos, entre nós. Foi um momento de grande crescimento da minha parte.

Voltando à sua questão da jovem Luiza, e em síntese, posso dizer que as grandes rupturas aparecem com o ensino investigativo, com o choque resultante da imersão na sociologia, particularmente com o contacto com as obras do Pierre Bourdieu, que continua a ser a minha maior referên-

### Um ensino “demasiado dirigido à inteligência”...

Quando fui colocada na secção de Matosinhos, que era uma extensão do Liceu D. Manuel II, o vice-reitor chamou-me um dia à reitoria. Eu, jovem professora, fui a tremer sem saber o que ele me queria. Então, ele diz-me esta frase: “Minha senhora, os encarregados de educação (isto em Matosinhos, os meninos de lá eram filhos de pescadores) queixam-se de que a senhora dirige o ensino demasiadamente à inteligência.” Fiquei a olhar para ele estupefacta e usei disser: “Senhor vice-reitor, mas não é isso que se deve fazer?” Ele deu uma gargalhada e respondeu: “Minha senhora, quer desenvolver a

inteligência dos alunos a ensinar as patas da barata?” Este era o conceito que este senhor tinha da biologia: uma ciência em que se ensina as “patas da barata”. Ou seja, o que se pretendia era só a memorização das características dos animais, das plantas, de tudo. Imagine, então, o que foi para nós entrarmos naquele outro projeto da biologia investigativa! Neste outro projeto, em vez de serem transmitidas as coisas aos alunos, eram fornecidos dados necessários à resolução de problemas. Os alunos faziam trabalho de tipo investigativo.







**Para mim foi muito importante o contacto com a obra de Paulo Freire, já não pela denúncia da educação “bancária”, porque isso já estava muito no meu trabalho, mas pela valorização da perspetiva política, pelo enriquecimento das questões cognitivas pelos afetos.**

cia teórica, com todo o projeto CICFF e com o que estudei e refleti durante o doutoramento. O meu campo é Diversidade e Investigação-Ação, que são áreas muito importantes na Formação de Adultos.

#### **Quando começa o Instituto Paulo Freire?**

Começou no final do século passado e princípio deste. Foi organizado um encontro em São Paulo, onde foi uma pessoa ligada ao nosso grupo, Amélia Macedo. Quando ela voltou organizou-se outro seminário aqui. Nessa altura, o Stoer propôs que criássemos cá o Instituto. Este projeto saiu, portanto, desse seminário. Por proposta de Stoer, Licínio Lima, António Teodoro, Stephen Stoer e eu, surgiu a ideia de fundar o Instituto Paulo Freire. Portanto fomos nós os quatro os fundadores do Instituto.

#### **Nessa altura a Luiza estava um pouco à margem de Paulo Freire.**

Com a investigação-ação em que eu trabalhava, era impossível estar à margem. Para mim foi muito importante o contacto com a obra de Paulo Freire, já não pela denúncia da educação bancária, porque isso já estava muito no meu trabalho, mas pela valorização da perspetiva política, pelo enriquecimento das questões cognitivas pelos afetos. Paulo Freire é alguém que não tem dificuldade em dizer, em introduzir no seu discurso e na prática a palavra ‘amor’. E isto é algo ainda não muito aceite pelos epistemólogos e pela maioria dos teóricos da educação, mas em que eu embarco totalmente.

**Tinha aqui uma frase sublinhada: “alguns referem-se ao método de Paulo Freire ou à metodologia, outros à teoria de Paulo Freire, outros à pedagogia de Paulo Freire, outros à filosofia de Paulo Freire, outros à antropologia filosófica de Paulo Freire e outros ao programa de Paulo Freire”. Perguntei uma vez ao Paulo Freire com qual dessas denominações se sentia mais confortável e ele respondeu: “Nenhuma delas.”**

Claro, porque qualquer uma destas designações é limitante, e ele era alguém que pensava de modo livre. Nunca, sobretudo “método de Paulo Freire”, é horrível falar de “método Paulo Freire”. Aquilo a que muitos se referem como sendo o chamado “método Paulo Freire” é só a componente metodológica, a parte prática, a parte organizativa do processo que, em si, não é particularmente original. Pode ser um processo de alfabetização que qualquer pessoa pode utilizar sem ter a riqueza filosófica e política de Paulo Freire. Para mim, o fundamental na obra de Freire é a sua mensagem política.

#### **A Luiza, no debate sobre Paulo Freire que publicámos na revista *Aprender ao Longo da Vida* em 2004, já dizia isso...**

Faço um desafio: digam uma única decisão em educação que não seja de natureza política, que não tenha significado político. Não há, tudo é político.

#### **Voltando um pouco atrás para contextualizar a questão da investigação-ação, aí a ligação a Paulo Freire...**

Que não faz sempre investigação-ação. Também faz investigação e ação!

#### **A Luiza começa com a investigação-ação quando está na faculdade?**

A faculdade já estava no terceiro ano de vida e eu continuava a dar aulas na ESE quando o Steve Stoer me fez a imposição: “Ou vens para a faculdade ou terei de encontrar outra pessoa.” Como entrei, foi-me atribuída a cadeira de investigação-ação, que era a cadeira do 4.º ano. Antigamente o 4.º ano da licenciatura era só ocupado com investigação-ação e estágio, que também era feito no contexto de pesquisa/ação. Eu peguei na investigação-ação nessa altura. Ia muito ao encontro do que tenho feito porque já trabalhava na altura com questões de diversidade e desigualdade.

Hoje de manhã perguntaram-me: “Que livros tem sobre questões de desigualdade em educação?” Acho que nunca escrevi uma linha que não seja sobre problemas de desigualdade em educação, é o meu trabalho, nunca fiz outra coisa.

#### **Há pouco dizia que quando vieram cá do Instituto Paulo Freire de S. Paulo, o Steve a incentivou a criar em Portugal o Instituto Paulo Freire.**

Nessa altura sugeriram que eu fosse diretora do Instituto. Fez-se uma assembleia geral e fiquei diretora desde então. Até agora.

#### **Estamos a falar de quantos anos?**

Desde os anos 2000, sou muito má em números, mas o Instituto é de 2002/3.

**Em termos do Instituto, da sua experiência no Instituto, e centrado ainda na investigação-ação, a Luiza desenvolveu trabalho com ciganos. Poderíamos falar sobre essa sua experiência? Acho que em Portugal se fala muito de investigação relacionada com a aprendizagem dos adultos, mas muitas vezes temos dificuldade em encontrar boas práticas relacionadas com alfabetização.**

Quem faz investigação-ação valoriza tanto a pesquisa como a prática. Eu não trabalhei só com ciganos. Tivemos um grande projeto financiado sobre grupos desfavorecidos. Trabalhámos com três escolas, duas do Porto e uma de Lisboa. Uma era a escola da Biquinha, que tinha ciganos. Outra era no bairro S. João de Deus, que tinha ciganos, não-ciganos, e todas pessoas pobres. Outra era em Lisboa, na linha de Cascais, e tinha, maioritariamente, pessoas vindas de Cabo Verde e de Angola. Na escola havia sobretudo filhos de trabalhadores da construção civil, tinham vindo para as obras naquela zona, tinham ficado por lá e os meninos, a maior parte deles já tinha nascido em Portugal, mas alguns eram nascidos em Angola ou Cabo Verde, e viviam

em condições muito difíceis. O que trabalhámos foram os problemas que enfrentamos quando se pretende fazer uma educação que esteja de acordo com as nossas preocupações sociais e se trabalha com minorias que, socioculturalmente, são muito distantes daquilo que a escola aprecia. A escola privilegia determinadas aprendizagens que são consideradas importantes pela sociedade dominante. E eles são de outros mundos, são, como diria Boaventura de Sousa Santos, de outros universos socioculturais. Quando trabalhei com os ciganos, o que é que fizemos? Fizemos uma tentativa de perceber em que medida a educação que podemos oferecer pode interessar e ajudar a desenvolver aquelas crianças. O importante é que elas aprendam coisas que lhes sejam significativas, porque há imensas coisas nos currículos tradicionais que não têm interesse rigorosamente nenhum. Bato, constantemente com a palavra “significativo”, a educação tem de ser significativa. Tem de estabelecer pontes com as suas vivências, com os seus saberes, com os seus valores. Paulo Freire, numa entrevista, conta o seguinte: “Percebo muito bem a dificuldade que as crianças que têm fome têm de aprender porque eu tinha fome e não aprendia.” E conta que na escolinha dele lhe ensinavam que Paris era capital da França, Londres, capital da Inglaterra, Berlim, capital da Alemanha, e “eu não era capaz de decorar aquilo porque a minha geografia era outra, a minha geografia era a dos quintais onde eu roubava bananas porque tinha fome e onde escondia as bananas roubadas. Esta era a minha geografia”.

A aprendizagem pode ser significativa se tiver em atenção a cultura, o saber das crianças. As crianças de grupos minoritários, quando vêm para aprender qualquer coisa na escola, a mensagem oculta que lhes é passada é, sobretudo: “Tudo o que sabes não presta para nada, tens de por tudo fora, o que interessa, o que se está a ensinar aqui na escola.” Por de lado o que o pai, a mãe, o tio, os amigos do bairro sabem, a maneira como falamos, os valores que têm, os comportamentos que têm, renegar isso tudo é quase uma condição necessária para conseguir aprender na escola o que a escola entende ser importante. A perspetiva de Paulo Freire é muito diferente. Ele defende que é necessário ter em atenção os diferentes saberes. É deles que temos que partir. Não há uma cultura superior à outra. Não há cultura, há culturas. É isto que trabalhamos.

#### **Sei que está ligada ao projeto “Xeno tolerância zero” e essa é uma das suas preocupações.**

Eu recuso a palavra tolerância. Mas era um projeto europeu para o qual entrei na qualidade de consultora. Só que a pessoa que estava a coordenar o projeto, Preciosa Fernandes, envolveu-me muito e trabalhei com ela numa perspetiva muito interessante, que não era a perspetiva de Xeno Tolerância. Esse é um título a que alguém conseguiu dar um jeitinho porque era “xeno tolerância” e não tinha o zero. Seria tolerância de quê, da xenofobia? Está a ver a ambiguidade disto? Foi posto o zero mas não é o nome ofi-



## ENTREVISTA

cial do projeto. Era um projeto europeu, havia uma equipa aqui da faculdade, eu era consultora. O meu trabalho foi na construção teórica, no enquadramento teórico do projeto.

### Onde está esse trabalho?

O projeto já terminou. Há trabalhos que vão ser publicados em revistas porque agora o que importa é publicar em revistas estrangeiras, sobretudo inglesas. Se reparar, eu, por exemplo, publico muito pouco em Portugal e arrependo-me muito de o fazer. Faço-o porque tenho uma forte ligação a um centro de investigação e os centros precisam que se publique em revistas indexadas.

Estamos numa submissão ao academismo anglo-saxónico que é uma consequência da mercadorização da educação. Por que é que é importante publicar em determinadas revistas? Porque os centros são avaliados segundo determinados critérios e se não se tem boa avaliação, não se tem financiamento, e se não se tem projetos financiados, não podemos trabalhar.

**Quando se pensa em Paulo Freire pensa-se em alfabetização inicial. Mas estamos numa fase em que falamos de literacia em que este conceito é mais amplo que saber ler e escrever...**

## O envolvimento do Instituto Paulo Freire em Guimarães, Capital Europeia da Cultura

Em Guimarães havia várias linhas de trabalho e uma delas era a linha da comunidade e a comunidade contactou-nos no sentido de produzirmos um trabalho que era um híbrido de etnografia e história a propósito de Guimarães. Pela primeira vez na vida pude constituir uma equipa, ter, durante dois anos, cinco pessoas a trabalhar a tempo inteiro. Para além do trabalho tivemos dinheiro para fazer a produção de livros. A primeira preocupação que tivemos foi: o que vamos fazer em Guimarães, Capital Europeia da Cultura? A primeira coisa que nos surgiu foi a ideia de que Guimarães estava em plena crise do têxtil, na zona do vale do Ave. O que se passa com as pessoas e as instituições de Guimarães relativas ao têxtil? Esta era uma pesquisa histórica. Ligada com o histórico, pensámos que era interessante fazer uma tentativa de encontrar testemunhos de uma coisa que aconteceu em Guimarães e que poucas pessoas conhecem. Durante a II Grande Guerra, em Guimarães estavam todos a morrer de fome, o desemprego era brutal e havia dificuldade em sobreviver. O Governo mandou vários comboios com alimentos para os Alemães. A neutralidade de Portugal era uma neutralidade muito discutível. Esses comboios tinham faixas que diziam “sobras de Portugal”, com milho

ou pão. Então houve uma revolta, apoiada pelo Partido Comunista, em Guimarães e também noutros sítios. Foi uma revolta popular em que as pessoas saíram à rua e, à frente vieram mulheres com crianças pela mão, com bandeiras negras, dizendo “Queremos pão para os nossos filhos”. E ainda há alguns testemunhos vivos disso. Em resumo, fizemos cinco pesquisas. Fizemos o possível por pôr como título uma frase de uma das pessoas entrevistadas. Isto rendeu-nos uma coisa divertidíssima que foi, um senhor de Guimarães, indignado, ter escrito um artigo num jornal local dizendo que tínhamos publicado um livro com erros de ortografia, por causa do “deia-nos”.



Começámos isto com expectativas baixas. Com coisas de folclore, de bordados, os doces e, à medida que

íamos trabalhando, todo o património imaterial, cultural, de Guimarães veio ao de cima. Depois entrámos pelas mezinhas e pela bruxaria, nas histórias de seres fantásticos, nas pragas.

**Quando fizeram esse desafio ao Instituto Paulo Freire a ideia era só fazer um levantamento.**

Só nos disseram: façam um projeto que consiga evidenciar as questões culturais de Guimarães. É um trabalho de antropologia e de história, mas foi, para nós, uma coisa extremamente importante. Isto é feito recorrendo a metodologias de histórias de vida, com a consciência de que há tesouros que se estão a perder. Neste momento temos alguns velhos que contam estas histórias, mas já muita coisa se perdeu. A dificuldade para reconstituir isto foi muito grande.

História triste, gastou-se um dinheirão nisto, estes livros estão muito bonitos e de excelente qualidade. Acabou Guimarães, Capital Europeia da Cultura e nunca se preocuparam em entregar este livro a uma distribuidora, nunca o puseram à venda em Guimarães. Resultado, a distribuição foi feita por nós a colegas, a instituições, mas o grosso está a apodrecer em armazéns em Guimarães.

Tínhamos uma equipa de luxo, todos licenciados ou mestrados, pessoas de grande qualidade. É uma barbaridade isto se estar a perder.



Espere aí! Paulo Freire não pretende que se ensine só a ler e a escrever. A alfabetização para Paulo Freire apresenta, sobretudo, uma ferramenta para a conscientização. A finalidade não é só aprender a ler e a escrever, é adquirir a consciência de direitos e lutar por eles. Quando existe a discussão entre alfabetização e literacia, há quem defenda que a alfabetização é aprender a ler e a escrever e colocam as propostas de Paulo Freire ali.

Quem estuda Paulo Freire sabe que isto não é certo. A perspectiva de Paulo Freire de alfabetização engloba também a literacia social e política das pessoas, do cidadão, o desenvolvimento da condição de cidadão. Estive, há pouco tempo, em Natal, no Brasil, num congresso, e organizaram uma ida a Angicos, onde Paulo Freire realizou a sua célebre experiência de alfabetização de adultos em 40 horas. E eu tive o privilégio de contactar com antigos alunos de Paulo Freire. Já estão velhinhos, perdidos no Nordeste. Procurei conversar com alguns deles e perguntei a um senhor: “Acha que valeu a pena? O que lucraram com o programa da alfabetização de Angicos?” E o senhor disse-me: “Agora sei em quem votar. Não fui aprender a ler só para ler o jornal, mas sei em quem votar.”

Aprender não é coisa de crianças, é um processo relativo a seres humanos que se faz desde o nascimento até à

morte, ou que se pode fazer, Mas na escola, habitualmente, normalizam-se os alunos, domesticam-se as pessoas e obriga-se as pessoas a obedecer.

**O que podem fazer as pessoas que querem beber um pouco de Paulo Freire?**

Ler as obras de Paulo Freire, sem dúvida nenhuma. Há obras mais simples e obras mais complexas. A obra fundamental dele é *A Pedagogia do Oprimido*, mas não é uma obra fácil. Eu costumo dizer que a leitura que se faz de Paulo Freire é como quem pega numa cebola. A cebola também tem camadas sucessivas. Pode fazer-se uma primeira leitura de Paulo Freire e achar logo que são textos muito bonitos, muito interessantes. Da segunda vez que se lê vai-se descobrindo um sentido que não se tinha apanhado primeiramente.

*Extensão ou Comunicação?* ou *A Importância do Ato de Ler* são livros mais fáceis. Mas o cerne, a grande aposta está n' *A Pedagogia do Oprimido*. ■

1 Orientar Como”, “Avaliação Pedagógica I – Insucesso Escolar, “Avaliação Pedagógica II – Escola e Mudança” e “Projeto de Formação de Formadores – Relatório Final”. E, já depois do fim do financiamento, “E agora tu dizias que”, “Genealogias nas Escolas”, “Espaço Pedagógico I e II” e “Educação para uma Sexualidade Humanizada”.