

"O professor precisa de ser um actor crítico e interveniente na escola"

Luiza Cortesão é professora catedrática jubilada da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (FPCEUP), actualmente professora emérita da Universidade do Porto e investigadora do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIE/FPCEUP), onde coordena o núcleo *Problemáticas Interculturais e Estudos Freireanos*. É, também, presidente da direcção do Instituto Paulo Freire de Portugal e coordenadora do Centro de Recursos Paulo Freire da FPCEUP. Licenciou-se em Biologia, doutorou-se em Educação e tem desenvolvido trabalhos e projectos de investigação e intervenção sobre temáticas várias, sobretudo relacionadas com o sucesso/insucesso em contextos educativos e sociais. Este tipo de problemáticas desencadeou trabalhos de pesquisa e intervenção em áreas da interacção da educação com diferentes culturas. Desenvolveu com a UNESCO vários trabalhos em Cabo Verde, Moçambique, Angola e S. Tomé e Príncipe. É autora de vários livros e artigos em revistas nacionais e internacionais. Nesta entrevista, espaço para questionar, entre outros temas, o papel da escola na afirmação da diversidade cultural e nas possibilidades colocadas pela educação inter/multicultural na construção de uma nova cidadania, um dos principais temas do trabalho desenvolvido ao longo dos últimos anos por Luiza Cortesão.

Defende que o professor pode ser mais do que um mero reprodutor do estatuto e da hierarquia social vigente. De que forma assumir essa postura quando a Escola, ela própria, tende para uma normatização crescente?

A pergunta pressupõe uma posição teórica, mas também ideológica, admitindo que no interior do sistema educativo pesam de facto dimensões estruturantes, isto é, todo um conjunto de regras, determinações, práticas habituais, rotinas, que influenciam muito fortemente a prática do professor. Apesar da diminuição do espaço de intervenção possível, há que admitir ao mesmo tempo a existência de um espaço de autonomia relativa que pode ser gerido pelo professor, que questiona em que medida ele é exclusivamente um instrumento das macroestruturas. E tudo leva a crer – não apenas a mim – que esse espaço existe de facto. Não há determinação nenhuma, por exemplo, que impeça o professor, dentro da sua sala de aula, de ter um determinado tipo de relação com os alunos ou de recorrer a determinado tipo de metodologias, o que significa que ele não se resume a ser um instrumento, mas é também um actor.

Nesse sentido, de que armas se deverá munir no sentido de construir uma postura crítica e interventiva na sala de aula?

Essa arma deverá ser de carácter intelectual e afectiva, ou, se quiser, uma arma ideológica. Eu creio que esta questão anda precisamente à volta de uma expressão que empregou: uma postura crítica em relação à sua prática. Eu defendo um conceito, sobre o qual muito tenho escrito, que é o de vigilância crítica, que se traduz numa atenção permanente ao significado, por vezes não explícito, de qualquer prática. Um professor que tenha um aluno que se porta mal na sala de aula, por exemplo, tem ao seu dispor um conjunto de instrumentos legais para lidar com essa situação – o que na maior parte das vezes significa pô-lo fora da sala de aula. Mas essa é uma atitude de exclusão, de tentativa de homogeneização da sala de aula. O professor, porém, pode não optar por essa solução. Em vez de eliminar o sintoma, ele pode tentar perceber porque motivo o aluno se porta daquela maneira. O que, muito provavelmente, poderá levá-lo a questionar se aquilo que está a propor aos seus alunos será o mais indicado. Esta ideia não corresponde a uma receita, é antes fruto de uma permanente tomada de atenção relativamente àquilo que se faz, ao significado do que se faz e à retirada de alguma da demasiada segurança que frequentemente caracteriza a prática dos professores. Em síntese, à capacidade de questionar a própria prática.

Um dos pedagogos que mais defendeu a necessidade de uma reflexão crítica da prática profissional foi Paulo Freire. Tendo em conta que é responsável pelo Instituto Paulo Freire de Portugal, pode dar algumas pistas sobre a actualidade do seu pensamento e da sua acção, e de que forma podem ser úteis na prática diária dos professores?

Muitas dos aspectos referidos por Paulo Freire na sua obra permanecem actuais. Aquilo que atrás referi poderia perfeitamente ser aplicado à sua filosofia. Porque ele é muito mais do que um alfabetizador; ele é, sobretudo, um filósofo e um político, com uma postura de reflexão crítica perante tudo. Outro aspecto muito sugestivo nas propostas dele é a permanente preocupação sobre a necessidade de as aprendizagens dos alunos terem um significado para eles próprios, isto é, que não aprendam as matérias apenas porque a Escola assim o determina, mas porque há um significado, uma utilidade, uma importância naquilo que se estuda. É por esta razão que eu própria, na minha prática educativa e na formação de professores, tenho lutado tanto pela implementação de

projectos, porque eles podem, de certo modo, materializar esta atenção, particularmente se forem feitos por sugestão e colhendo as preocupações dos alunos.

Outro tema caro na obra de Freire é o reconhecimento da identidade cultural do “outro”. Tendo em conta que as escolas são cada vez mais espaços multiculturais, até que ponto esse reconhecimento perpassa de facto pelas práticas diárias dos professores? E até que ponto é valorizado como ferramenta de trabalho?

Na linha do que tenho vindo a afirmar, esse aspecto é crucial. O que está a acontecer é que, havendo uma proposta única de ensino-aprendizagem para um público diversificado, sob o ponto de vista de classe, de etnia, de experiências anteriores, de raízes culturais várias, obviamente essa oferta única serve a um público único. O que significa que há franjas de alunos que, à partida, terão muito menores probabilidades de sobreviver no meio educativo.

Mas, tendo-se chegado a essa conclusão, por que motivo continua a subsistir tanto insucesso escolar, traduzido em exclusão?

Basta ouvir os discursos das pessoas... Eu podia responder sob o ponto de vista ideológico, que seria muito importante. Mas referindo-me à prática dos professores, eles estão efectivamente formados na rotina. E a rotina diz-lhes para ensinarem as coisas de uma determinada maneira, e sempre que um aluno não encaixa na forma, nos interesses, nas propostas do professor, quem é culpado é o aluno. Sob o ponto de vista ideológico, repare-se quem são os grupos para quem este tipo de propostas não colhe: são sempre os alunos oriundos de minorias. Ora isto significa qualquer coisa...

Interculturalidade e multiculturalidade são conceitos que, por vezes, podem dar origem a interpretações dúbias. De que forma são entendidos pelos professores e de que forma a Escola encara este tema?

Não há motivo para qualquer interpretação dúbia. A multiculturalidade existe, é um facto. Com a escolaridade obrigatória, todas as crianças e jovens de meios socioeconómicos e culturais completamente divergentes – e estou a referir-me às crianças e jovens portugueses brancos – passaram a frequentar a escola, desde os meios urbanos e suburbanos, passando pelos meios piscatórios e pelos meios rurais, com saberes muito diversificados adquiridos na socialização. Junte-se a isto o facto de Portugal ter passado a ser também um país de imigração... Tudo se complexificou, portanto. E essa diversidade está hoje presente na Escola, pelo que a multiculturalidade também lá está. A interculturalidade, por seu lado, consiste no esforço de permeabilização, de interpenetração, de enriquecimento das diferentes culturas. Como diria Boaventura de Sousa Santos, há a necessidade de uma “hermenêutica diatópica em funcionamento”, isto é, de as pessoas se darem conta da incompletude das suas culturas e de aceitarem contactar e serem permeáveis às culturas dos outros.

Mas uma coisa é a teoria, outra é a prática. De que forma lidam os professores com essa diversidade?

Obviamente que é muito fácil falar nestes termos, mas é muito difícil para um professor pôr em prática, perante um público diversificado, a atenção e a diversificação de meios exigidos. Há pouco, por exemplo, referi que o projecto é uma arma possível. Porque se trabalharmos com os alunos por projectos, com temas sugeridos por eles, eles próprios se encarregarão e tomarão em mãos essa diversidade. Embora reconheça que esta estratégia seja ainda muito pouco implementada, ela pratica-se. Há, inclusivamente, um livro da autoria de Carlinda Leite, publicado há relativamente pouco tempo, sobre a organização de projectos, no qual se faz uma espécie de levantamento de projectos de interesse em diferentes tipos de escolas. E encontrámos muitos exemplos, o que significa que existem sempre professores que recusam a ideia de serem instrumentos, preferindo recorrer à criatividade, ao empenho, à fuga às rotinas, que procuram atender aos alunos e para quem o sucesso de todos é importante.

No seu trabalho refere-se à figura do professor como agente inter-multi-cultural. Em que medida pode o professor assumir este papel?

Na medida que acabei de referir, precisamente. Se o professor, nas suas práticas, está atento à diversidade e se esforça por desenvolver práticas que atendam à diversidade presente na sala de aula, ele é um professor atento à multiculturalidade. Se, com essa arma na mão, ele procura estimular o debate, a discussão, a complementaridade entre os alunos, ele está a fomentar a interculturalidade.

Como são formados os professores para lidar com essa diversidade e assumir a tal consciência crítica de que falávamos? A formação de professores dá atenção a este aspecto?

Actualmente, eu estou afastada da formação de professores em termos formais. Trabalho muito com professores, mas em situações não formais. Não posso, por isso, responder de forma precisa. Mas haverá, com certeza, situações de formação em que os formadores estão atentos a isto. No passado, pelo menos, havia projectos de formação de professores que apostavam claramente esta questão. A profissionalização em serviço, por exemplo, tinha uma preocupação clara neste domínio.

Mas a profissionalização em serviço deixou quase de ser posta em prática...

Sim. E eu acho que, sob o ponto de vista explícito, a preocupação de estimular uma formação crítica dos professores é cada vez menos contemplado nos regulamentos da formação inicial de professores. Pelo menos, a acreditar naquilo de que vou tendo conhecimento. O que é muito triste...

Encontra motivos para esse facto?

Julgo que, em grande medida, se deverá ao facto de caminharmos no sentido de uma normalização crescente. Cada vez mais se defende, sem questionar, que os alunos tenham de ter um determinado perfil, padronizado. Atente-se, por exemplo, nas soluções preconizadas para resolver os problemas em torno da indisciplina: o que se propõe é o reforço dos instrumentos de repressão do professor. E isto, infelizmente, é defendido por muitas pessoas, incluindo muitos professores – se não a maioria... O que se deve questionar, do meu ponto de vista – perante a diversidade dos alunos, com socializações e experiências de vida muito diferentes –, é que o conceito de autoridade do professor mudou. O professor já não tem o mesmo estatuto de autoridade, automaticamente respeitado, como acontecia há alguns anos. Para ser respeitado, o professor tem de construir o respeito dos alunos por si. O que é muito difícil. E daí assistirmos a professores e sindicatos a apelarem à ideia de reforçar os instrumentos de repressão que, em última análise, permite excluir o aluno da escola. No entanto, e se de facto a Escola tem uma função socializadora, esses alunos excluídos são precisamente aqueles que mais teriam necessidade de apoio. Claro que são os mais difíceis, e por vezes é muito difícil lidar com eles, mas temos de pensar que o efeito desta medida é normalizar, escolher ficar com os alunos que não dão problemas.

Um dos aspectos que mais defende é a implementação de projectos de investigação-acção. Até que ponto podem ser úteis na resolução de problemas como o que acaba de colocar?

Eu responderia colocando uma outra questão: como é que se podem adaptar as propostas educativas à diversidade presente na sala de aula sem conhecer essa mesma diversidade? Na minha opinião, adoptando uma atitude que fomente a pesquisa. E não se trata de fazer grandes projectos, mas apenas de estar atento, de ouvir e tentar perceber quem são os alunos. E quando se mobiliza esse conhecimento orientando-o para propostas de acção educativa, estamos a fazer investigação-acção. Claro que se pode fazer investigação-acção em diversos graus de complexidade. Mas na sala de aula, tudo se resume a estar atento, a procurar perceber. Resolvendo as situações, não pela eliminação dos sintomas, mas procurando entender quais são as causas. Nesse sentido, a investigação-acção pode assumir, de facto, um papel crucial.

Até que ponto o problema da indisciplina poderá estar relacionado com um dos aspectos mais fundamentais da educação: a assunção da cidadania, a noção de direitos e de deveres. Até que ponto a Escola consegue assumir-se como referência na construção de uma nova cidadania?

A questão da cidadania é uma das mais complicadas de abordar. Sobretudo quando pensamos cidadania em termos de diversidade cultural. O que é cidadania num determinado contexto poderá não o ser num outro. Mas se pensarmos concretamente na Escola portuguesa, e se assumirmos que, apesar de tudo, ela não é um dos contextos de maior diversidade, julgo que se poderá afirmar que a Escola não contribui habitualmente para a assunção da cidadania. Isto, porque a Escola valoriza sobretudo os deveres dos alunos. Falando com os professores, por exemplo, nota-se que, de uma forma geral, eles valorizam muito o facto de os alunos terem de ter consciência dos seus deveres. E dizem sempre que se eles têm direitos, também têm deveres. Mas o que é enfatizado, de facto, são os deveres. Eu luto muito pela ideia de que não se educa para a cidadania. Pode é criar-se situações de educação em cidadania, e isso a Escola pode fazer. A questão é que o faça.

De que forma?

Convidando os alunos a participar na elaboração dos regulamentos escolares, por exemplo. Se os alunos discutirem as opções tomadas pela escola, os planos, os projectos, etc., isto é, se forem tidos como parceiros de pleno direito numa escola, nessa altura eles estão a ser cidadãos. Quando ouço dizer que se educa os alunos para a cidadania, dá-me a impressão de que se pensa na escola como uma espécie de purgatório por onde se passa a caminho do céu, isto é, quando se atinge a condição de cidadão. Mas na escola não o são... O que me parece completamente contraditório.

Nesse sentido, o que lhe parece a experiência das assembleias de escola?

Parece-me excelente, se os alunos tiverem realmente a palavra. Mas as AEs não são uma experiência generalizada. Há algumas escolas que convocam assembleias muito frequentemente, mas geralmente no sentido de ter os alunos todos reunidos para receberem instruções. Quando muito, por vezes, há lugar para um breve debate sobre um filme ou qualquer coisa do género. AEs feitas para discutir problemas, construir regulamentos, fazer planos em conjunto, sinceramente não conheço. Embora admita que possam existir... O único exemplo que conheço é o de Vila das Aves, porque tive a oportunidade de ali trabalhar em projectos.

Até que ponto autores como Bernstein e Bourdieu constituíram referências no seu trabalho, em particular relativamente a estes temas?

Tomei contacto com Bernstein já numa fase bastante adiantada da minha prática docente. Quanto a Bourdieu, recordo-me de ter ficado bastante perturbada quando li pela primeira vez um livro da sua autoria, «A Reprodução», porque percebi de repente que, sem dar conta, e contrariamente à minha postura explícita sob o ponto de vista ideológico, eu estava a ter práticas de reprodução do sistema. Quer um quer outro foram, portanto, cruciais para me ajudar a tomar consciência de que a manter a prática da boa professora tradicional eu estaria a constituir-me como uma peça do sistema. A sua denúncia, entre outras questões, de uma Escola que contribui para eliminar as minorias é tão bem feita, tão lúcida e pertinente, que quem os lê não pode deixar de ficar perturbado. Eu pelo menos fiquei...

Outra das referências do seu trabalho terá sido, com certeza, Stephen Stoer, com quem teve oportunidade de trabalhar ao longo de vários anos. Em que se baseou essa cumplicidade entre ambos?

O Stephen Stoer deu um contributo enorme para a minha formação sob o ponto de vista sociológico. Embora fosse mais novo do que eu, ele foi um dos orientadores da minha tese de doutoramento. No período que se seguiu a isso, descobrimos ambos que a nossa articulação podia ser bastante produtiva, já que eu tinha uma grande experiência pedagógica, fruto do meu percurso enquanto professora, e ele um grande saber sociológico. Daí termos trabalhado tanto um com o outro, trabalho esse que se concretizou em projectos, em artigos, em livros e, sobretudo, numa muito sólida relação. E num desgosto muito grande, quando ele desapareceu...

Para terminar, uma questão direccionada para o futuro: de que forma antevê os próximos tempos na área da intervenção socioeducativa e das políticas educativas?

Dado o actual momento de grande convulsão, sinceramente não sei o que responder. Eu considero que não podemos pensar Escola, Educação e Estado de uma maneira estanque, porque tudo está em relação. E a crise que estamos a atravessar está longe de definir o que isto irá dar. Tanto pode tender para o reforço de posturas conservadoras, como pode dar uma volta e fazer com que socialmente caminhemos para um mundo um pouco mais justo. Mas, de facto, atravessamos uma crise ao mesmo tempo curiosa e complicada. No caso de Portugal, temos um Estado-providência que entrou em crise antes mesmo de se concretizar, levando a que as questões educativas também estejam baralhadas. E esta situação tem raízes históricas muito profundas, porque ainda hoje subsistem muitas marcas dos quase 50 anos de ditadura: marcas interiores nas pessoas, nas práticas e nos costumes, naquilo que é considerado aceitável e não aceitável, etc. Eu sou de certo modo optimista, mas acho que esse optimismo deve ser temperado com a tal vigilância crítica. Temos todos de estar muito atentos. E um momento de crise é, normalmente, um momento de fragilidade de estruturas, o que, eventualmente, poderá favorecer uma intervenção da nossa parte.

Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa