

*Luiza Cortesão  
Amélia Rosa Macedo  
Eunice Macedo  
Lurdes Vasconcelos  
Manuela Evans  
M. Helena (Marijke) de Koning  
Adilson Lopes*

# ***UM CADERNO NOVO***

*Colecção Querer Saber I*

**Colecção Querer Saber**  
**Edição**  
**Instituto Paulo Freire de Portugal**  
**E**  
**Centro de Recursos Paulo Freire FPCE-UP**

Um Caderno Novo
Origens e significados do lançamento do “Instituto Paulo Freire de Portugal” Luiza Cortesão
O Instituto Paulo Freire de Portugal – relato institucional Amélia Rosa Macedo
Estatutos do Instituto Paulo Freire de Portugal
Algo do que já foi dito
Questões de Cidadania – uma incursão para além de Freire Eunice Macedo
Porquê, ainda, continuar a estudar Paulo Freire, numa Faculdade Portuguesa? Lurdes Vasconcelos
Revisitando Freire Manuela Evans
Sobre os inícios do trabalho com Paulo Freire em Portugal Maria Helena (Marijke) de Koning
‘O andarilho da Utopia, por ele mesmo’ Performance sobre Freire Adilson Lopes

## Origens e significados do lançamento do “Instituto Paulo Freire de Portugal”<sup>1</sup>

Luiza Cortesão

Um início é sempre uma surpresa face a algo que vai surgir, surpresa de um caminho ainda não trilhado, de um desafio do desconhecido que se desenrola à nossa frente. Quando penso em começos, nesses momentos em que nos balançamos para tomar fôlego, para iniciar algo de incerto (um futuro), algumas imagens se cruzam sempre na minha memória. É, por exemplo, o caso do ditado “ano novo vida nova” que, quando era criança, me dava sempre um frêmito de coragem para a possibilidade de novas coisas a fazer no ano que ia começar, e de sacudir o que era menos interessante, mais triste, ligado ao passado. É também o que é salientado na “História interminável”, quando Ende nos conduz pela mão e nos desvenda como é mágico o momento em que se abre um livro novo que nos irá proporcionar a aventura de o viver; é ainda a poesia de Gianfrancesco Guarnieri quando, na peça Arena entre Zumbi, vemos povo que exclama ao ver uma criança a andar pela primeira vez: “Vige, que coisa mais linda! Upa neguinho começando a andár”. É também a situação valorizada pelo poema de João Cabral de Melo Neto em que os retirantes, apesar de se debaterem com todas as misérias da sua dura vida, se conseguem maravilhar face a um recém nascido. E as pessoas que chegam comparam o recém nascido, este início incerto e imaculado do começo de vida, à bela pureza de um caderno novo com as páginas brancas ainda por escrever. E falam assim:

“(…)De sua formosura  
deixai-me que diga:  
é uma criança pálida,

---

<sup>1</sup> Texto apresentado por Luiza Cortesão na sessão de lançamento do Instituto Paulo Freire de Portugal e do Centro de Recursos Paulo Freire, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, em 14 de Dezembro de 2001.

é uma criança franzina,  
mas tem a marca de homem,  
marca de humana oficina.

- Sua formosura

deixai-me que cante:

é um menino guenzo  
como todos os desses mangues,  
mas a máquina de homem  
já bate nele, incessante.

- Sua formosura

eis aqui descrita:

é uma criança pequena, enclenque e setemesinha,  
mas as mãos que criam coisas  
nas suas já se adivinha

- De sua formosura

deixai-me que diga:

É belo como o coqueiro  
que vence a areia marinha

- De sua formosura

deixai-me que diga:

belo como o avelós contra o Agreste de cinza.

- De sua formosura

deixai-me que diga:

belo como a palmatória  
na caatinga sem saliva

- De sua formosura

deixai-me que diga:

é tão belo como um sim  
numa sala negativa.

- É tão belo como a soca

que o canavial multiplica

- Belo porque é uma porta

abrindo-se em mais saídas.

- Belo como a última onda  
que o fim do mar sempre adia.
- É tão belo como as ondas  
em sua adição infinita.
- Belo porque tem do novo  
a surpresa e a alegria.
- Belo como a coisa nova  
na prateleira até então vazia.
- Como qualquer coisa nova  
inaugurando o seu dia.
- Ou como o caderno novo  
quando a gente o principia.”<sup>2</sup>

E porque o incerto dealbar de um projecto, o desafio do “que fazer” de que nos fala Paulo Freire, sempre me tocaram especialmente, é com certa emoção que tomo a palavra para iniciar esta sessão, que bem pode ser interpretada como sendo, simbolicamente, o caderno novo de páginas brancas onde juntos iremos escrever e pôr a funcionar o projecto do novo Instituto Paulo Freire de Portugal.

Por isso quero começar por felicitar todos, sem citar ninguém em especial, a nós todos que estamos aqui começando a escrever este “caderno novo”. É que o Instituto Paulo Freire será o que nós quisermos que seja. Será aquilo que escrevermos nas páginas quase brancas que aqui se nos oferecem desafiadoramente. Claro que há uma ideia inicial à volta da criação deste Instituto. Ele não é uma qualquer associação de pessoas interessadas em educação e/ou em intervenção social. Trata-se do “Instituto Paulo Freire de Portugal”. E o nome de Paulo Freire é, logo à partida, muito significativo. Polémico na sua vida e na sua obra, ele não representa para todos a mesma coisa. Não é sequer alguém cuja vida e obra sejam consensualmente apreciadas e valorizadas. Mas ele sabia-o, e gostava que assim fosse, estimulando até sempre a que sobre todas as questões, se travem “boas brigas”, nos debates, nas críticas, nas reinvenções das suas próprias propostas educativas e de intervenção no social.

Mas sobretudo, não podemos esquecer que ele era alguém que vibrava de indignação face à injustiça social, alguém que, explicitava vigorosamente ideias como: “*Minha sensibilidade*

---

<sup>2</sup> Neto, João Cabral de Melo. *Arena entre Zumbi*. On line. 20.08.01.

*me leva e arrepio-me de mal estar quando vejo, sobretudo no Nordeste Brasileiro, famílias inteiras comendo detritos em áreas de aterro, comendo lixo, enquanto lixo de uma economia que se vangloria de ser a 8ª ou a 7ª do mundo. Minha sensibilidade ferida faz mais, contudo, do que deixar-me arrepiar e ofender como gente: me deixa indignado e me empurra para a luta política no sentido de transformação radical desta sociedade injusta” (Freire, 1999: 57-58)<sup>3</sup>*

E dizia também: “Os educadores progressistas sabem muito bem que a educação não é a alavanca da transformação da sociedade, mas sabem também o papel que eles têm no processo. A eficácia da educação está nos seus limites. Se ela tudo pudesse ou se ela pudesse nada, não haverá que falar nos seus limites – falamos deles precisamente porque não podendo tudo, pode alguma coisa”. (ibid.: 30)

E é, muitas vezes, esta articulação estimulante e conflitual entre uma consciência viva da existência de problemas estruturais com, apesar de tudo, a possibilidade de alguma agência que não é bem aceite por muitos. Por isso, penso ser importante explicar por que razão e quais as ideias que nos levaram a empreender este projecto, bem como tudo aconteceu.

Para começar gostaria de falar do “caldo de cultura” ou da “terra”, que penso ter sido fértil, e onde se fez a “germinação” deste projecto. E ao tentar explicitar a natureza desse terreno fértil gostaria de apontar alguns aspectos que me parecem particularmente significativos:

- Em primeiro lugar, o facto de, à volta do nosso trabalho de pesquisa e de intervenção existir, desde sempre, uma grande abertura ao clima de constante crítica, de debates de questionamento das ideias que vamos tendo e dos trabalhos que vamos produzindo.

- Depois, talvez seja de apontar o facto de, que entre nós, (mesmo se se considerar só o grupo inicial, que balançou à organização deste projecto) já se terem produzido trabalhos que constituem um terreno adequado ao seu enquadramento teórico. Não têm, alguns de nós, trabalhado em educação de adultos? Em investigação e intervenção sobre questões de sucesso e insucesso escolar? Em análise de políticas educativas? Em pesquisa, análise crítica, denúncias e propostas de intervenção sobre questões por vezes dramáticas de discriminação e até de exclusão que têm lugar no contexto social e educativo com minorias sócio-económicas e culturais com que convivemos diariamente? Não têm, alguns de nós, sido apodados (por alguns

---

<sup>3</sup> Freire, Paulo. (1999). *A Educação na Cidade*. São Paulo: Cortez Editora.

desses “gúrus da educação” que tentam manipular a opinião pública) de “Filhos de Rousseau” ou até de “Pedabobos” por defendermos que faliu esta escola normalizadora que existe actualmente e que, encapotadamente, (e apesar de um enganador discurso legitimador) pretende sobretudo domesticar, seleccionar, não reconhecer o arco-íris sócio-económico e cultural com que trabalha em vez de contribuir para uma maior justiça social? Não temos afinal, sido atacados por defendermos que é necessário re-inventar “outra escola” estimulante, alegre onde simultaneamente se conquistem a consciência da cidadania a que os alunos têm direito, a par de reais aprendizagens significativas e pertinentes que tomem em conta os contextos em que os que aprendem se inserem?

Foi neste terreno, que pensamos ser fértil, que algumas sementes começaram a “germinar”. E, cronologicamente, gostaria de referir algumas: a primeira foi trazida pela Amélia Rosa Macedo, quando foi ao Brasil e contactou com o Instituto Paulo Freire de São Paulo e, com o seu entusiasmo e apoio de Marina Lencastre, desenvolveu o significativo acontecimento que foi o Fórum da Ecopedagogia que trouxe até nós toda a equipa do Instituto Paulo Freire de São Paulo.

Foi depois o encontro, organizado em Lisboa por António Teodoro, na Universidade Lusófona, de homenagem a Paulo Freire e Rui Grácio, e em que, também com a participação da equipa do Instituto Paulo Freire de São Paulo, se discutiu, num grupo já alargado, a possibilidade de organizar o Instituto Paulo Freire de Portugal. Seguiu-se o módulo sobre Paulo Freire, que Carlos Alberto Torres (do Instituto Paulo Freire e da Universidade de Los Angeles) nos proporcionou no mestrado de Educação Multicultural.

Depois foi o entusiasmo, a eficiência e a qualidade do trabalho com que o grupo de estágio do 4.º ano do passado ano, constituído por Eunice Macedo, Manuela Evans, Lurdes Vasconcelos, Margarida Vaz Pinto e Manuela Lacerda desenvolveu uma ideia concebida inicialmente pela Eunice, de criar o Centro de Recursos Paulo Freire na Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da U.P..

Então, uma vez germinada a semente, agarrou-se e defendeu-se a ideia da institucionalização do “Instituto Paulo Freire de Portugal” que Steve Stoer, da nossa Universidade, Licínio Lima da U. de Braga, António Teodoro da Universidade Lusófona de Lisboa e eu própria fomos registar, com o generoso apoio jurídico da advogada Dr.<sup>a</sup> Fátima Dias Pinto. E os trabalhos que se seguiram foram ainda possíveis graças ao sólido, criativo e generoso apoio técnico do gabinete de arquitectura de Célio Costa, do apoio económico inicial da Reitoria da U.P. e da própria Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação que nos cedeu

um bom espaço para nos instalarmos, bem como de muitos amigos que ofereceram livros, já lidos, para serem vendidos na pequena feira que se organizou, pois, que nos debatemos com uma desesperada falta de dinheiro. E, é claro, há que referir os apoios que nos foram dados pelo IIE e pela FCT e que possibilitaram a organização desta sessão.

Finalmente é preciso salientar que a possibilidade de organizar este evento em que hoje participamos foi conseguido graças ao “motirão” entusiástico constituído pelas antigas alunas estagiárias, hoje já licenciadas, Eunice Macedo, Manuela Evans, Lurdes Vasconcelos, de alunos de pós-graduação, como Adilson Lopes, Walter Almeida, Daniela Correia bem como mesmo de jovens exteriores à faculdade, como o João Rodrigo da Silva, a Irene Cortesão Costa e a Gabriela Trevisan e também, é claro, por mim própria.

E agora que o caderno novo se abriu, que iremos fazer com a “criança” que temos nos braços?

Em primeiro lugar é necessário salientar que se trata de um projecto a construir, pelo que depende da imaginação, do empenho, e da qualidade de trabalho que quisermos e pudermos oferecer. Mas alguns caminhos se estão esboçando. O Instituto Paulo Freire e o Centro de Recursos poderão estimular e dar algum apoio bibliográfico a projectos de estudo relativos à obra do próprio Paulo Freire.

E nos estatutos do Instituto está, aliás, explícito que com ele se pretende:

- a) Organizar reuniões, colóquios e outras actividades similares;
- b) Promover acções de formação e círculos de estudos, no quadro de uma educação permanente;
- c) Conceber e desenvolver projectos de investigação e de intervenção;
- d) Elaborar e publicar livros e outras formas documentais de expressão;
- e) Constituir comissões especializadas e grupos de trabalho para análise e tratamento de questões ligadas à educação;
- f) Criar estruturas e desenvolver actividades que estimulem o intercâmbio com associações congéneres, nacionais e internacionais, e recolher experiências e soluções inovadoras;

- g) Elaborar e executar programas de divulgação do ideário freireano;
- h) Prestar serviços de assessoria e consultadoria;
- i) Dinamizar o Centro de Recursos Paulo Freire da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Pensamos assim que se poderão estimular e apoiar cientificamente, em parceria com escolas, professores e centros de formação, projectos que analisem e procurem organizar situações de formação que contribuam para que vá acontecendo uma cidadania mais real e mais plena nas escolas dos nossas crianças e dos nossos jovens.

Dizia Einstein que o momento mais criativo do processo de pesquisa é o da identificação de problemas. Embora reconhecendo, é claro, a veracidade desta afirmação no processo de produção de conhecimento, creio que neste caso não precisamos de ser muito criativos para identificarmos problemas graves a resolver e projectos a empreender ao nível da educação. Só precisamos de entusiasmo, de “cabeças” e “braços” a fim de podermos escrever um texto interessante no nosso “caderno novo”.

## **O Instituto Paulo Freire de Portugal – relato institucional<sup>4</sup>**

**Amélia Rosa Macedo**

Nome da instituição: **Instituto Paulo Freire de Portugal**

a) Nome e endereço electrónico do IPFP e das pessoas que constituem, no Porto, o núcleo duro do IPFP (Instituto Paulo Freire de Portugal), com sede no Porto:

IPFP: IPFPportugal@hotmail.com

Luiza Cortesão: luizacortesao@hotmail.com

Amélia Rosa Macedo: ameliamacedo@netc.pt

Eunice Macedo: eunicemacedo@mail.pt

Lurdes Vasconcelos: mlurdes@net.sapo.pt

Manuela Evans: manevans@iol.pt

b) Endereço completo:

Instituto Paulo Freire de Portugal

Rua do Campo Alegre, 1055, sala 219

4169 -004 Porto – Portugal

c) Currículo Institucional do IPFP - histórico da instituição: fundação, objectivos, actividades desenvolvidas ou em andamento.

I - O Instituto Paulo Freire de Portugal, com sede provisória na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, em Portugal, nasceu da sinergia de algumas pessoas (ligadas a esta Faculdade, mas não só) interessadas em compreender o pensamento de Paulo Freire, pedagogo estudado quer no currículo da Licenciatura em Ciências da Educação

---

<sup>4</sup> Texto adaptado a partir do relato elaborado por Amélia Rosa Macedo, para a UNIFREIRE, em 2002.

quer proposto, como estudo opcional, num dos módulos dos Mestrados em Ciências da Educação.

2 - Em 1999, aquando do I Encontro Internacional “A Carta da Terra na perspectiva da Educação”, ocorrido entre 23 e 26 de Agosto, em São Paulo - Brasil, dinamizado pelo Instituto Paulo Freire, promovido pela UNESCO e pelo CONSELHO DA TERRA, uma investigadora do Centro de Investigação e de Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, deslocou-se a São Paulo, tendo participado neste evento e apresentado uma comunicação.

3 - O contacto mais próximo havido com o ideário de Paulo Freire, o conhecimento com os freireanos presentes no citado evento, as decisões aí tomadas e as implicações previsíveis das mesmas, incentivou a realização, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, do I Encontro Internacional de Ecopedagogia, em 24, 25 e 26 de Março de 2000, onde estiveram presentes e participaram não só ecopedagogos que haviam estado em São Paulo como ainda quatro dos cinco directores do IPF do Brasil.

4 - Quase em simultâneo realizava-se, em Lisboa, organizado pela Universidade Lusófona, um evento relacionando os pensamentos de Rui Grácio e de Paulo Freire, estando a nossa Faculdade representada por dois professores catedráticos; também houve a presença de freireanos do IPF de São Paulo.

5 - Este estreitamento de relações fortificou-se e ampliou-se de imediato, com a deslocação dos dois professores catedráticos, a mesma investigadora do CIIE e uma então licencianda do curso de Ciências da Educação, a Bolonha, em Itália, em Março-Abril do mesmo ano, no sentido de participarem no II Congresso Paulo Freire, subordinado ao tema “Nuove tecnologie e sviluppo sostenibile”;

6 - A ideia do lançamento de um Instituto Paulo Freire em Portugal foi crescendo, tendo diversas pessoas interessadas reunido por diferentes vezes:

6.1 — Aos 19 dias do mês de Setembro de 2000, pelas catorze horas e trinta minutos, na Sala do Corpo Docente, Edifício C, da Universidade Lusófona, em Lisboa - Portugal, procedeu-

se a uma reunião informal constituída por pessoas, oriundas de várias partes do país, interessadas na criação de um Instituto Paulo Freire em Portugal.

Constituiu a mesa o professor António Teodoro da Universidade Lusófona, os professores Steve Stoer e Luiza Cortesão da Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade do Porto, o professor Moacir Gadotti, na qualidade de Director do Instituto Paulo Freire de São Paulo, Brasil e o professor José Eustáquio Romão, Secretário Geral do mesmo Instituto.

Estiveram presentes ainda Manuel Tavares, José B. Duarte, C. de Sousa, Maria Manuel Calvet, Ricardo da ULHT, A. Reis Monteiro da FCUL, Fátima Antunes do IEP - Universidade do Minho, Madalena Mendes do Instituto da Inovação Educacional, Lucília Salgado da ESE de Coimbra, Teresa Vasconcelos da ESE de Lisboa, Inês Borges Reis da ESE de Coimbra, Rosa Soares Nunes da FPCE da UP, Amélia Rosa Macedo da Escola Básica 2.3 de Avintes e elemento da Linha de Investigação nº 5 do CIIE-FPCE-UP, Azril Bacal da ABF(Upsalla/Suécia) e membro do IPF, Eunice Macedo do CLIP do Porto e aluna da FPCE-UP, Sérgio Campos Matos da Faculdade de Letras de Lisboa, Áurea Adão e Ana Isabel Matos da UHLT, Maria Odete Valente do Departamento de Educação da FLL e Manuela Tavares do Centro de Formação Contínua de Professores de Cascais.

6.2 — Realizada em 31 de Março de 2001, pelas 10.30h, num Anfiteatro da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação do Porto, a sessão foi aberta por Steve Stoer, que proferiu as boas vindas circunstanciais. Moacir Gadotti iniciou o seu discurso referindo que “não devemos seguir Freire, porque Freire não gostaria de ter discípulos. Este contexto da Faculdade é uma alegria para o Instituto Paulo Freire de São Paulo: prosseguir com a causa, o sonho é maior que as ideias, onde quer que seja, nos sindicatos, nas escolas, nas faculdades...”. O professor Gadotti pôs à disposição todo o acervo do IPF-SP para que “nos sintamos companheiros” agora que este companheirismo está formalizado com o estatuto do IPFP.

Estiveram nesta 3ª reunião de lançamento do Instituto Paulo Freire em Portugal, seguindo a folha de presenças que então assinaram, Fátima Antunes, Eunice Macedo, Natércia Vilariça, Maria Manuela Carvalho, Maria de Lurdes Vasconcelos, Margarida Vaz Pinto, Maria Manuela Correia, Maria Gorete Sousa, António Magalhães, José Luís Almeida, Moacir Gadotti, Licínio Lima, Stephen R. Stoer, Luiza Cortesão, António Teodoro, Amélia Rosa Macedo, Teresa

Cunha, Lucília Salgado, Helena Barbieri, Ana Isabel Matos, Manuela Tavares, Rosa Madeira, Rosângela Carvalho, Mónica Tomaz, João Viegas Fernandes, Adilson Lopes, Irene Cortesão Costa.

7 - Porém, seguiram-se na realidade alguns meses sob o cenário da tramitação burocrática para que o IPFP estivesse legalmente constituído. Neste entretanto, considerou-se importante a criação do Centro de Recursos Paulo Freire, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, decorrente do estágio de cinco licenciandas.

8 - Tal não foi impeditivo da representação do IPFP em eventos internacionais, como sejam os realizados em Recife, promovido pelo Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas, em Setembro de 2001, onde Luiza Cortesão apresentou uma conferência “Entre objecto de determinação e possibilidade de agência: “dispositivos de diferenciação” e “temas geradores”, tendo apresentado comunicações Rosa Madeira “O lugar dos educadores na reinvenção da sociedade” e Eunice Macedo “A cidadania – uma incursão para além de Freire” e na Argentina, no congresso latino-americano, sob o tema “Actualidad y propectiva del pensamiento pedagógico de Paulo Freire” em 23, 24 e 25 de Novembro de 2001, onde foram palestrantes Lurdes Vasconcelos e Manuela Evans com as comunicações “Porquê, ainda continuar a estudar Paulo Freire, numa Faculdade Portuguesa?” e “Revisitando Paulo Freire” .

9 - Em 12 de Novembro de 2001, no 7º Cartório Notarial do Porto, o IPFP adquiriu identidade jurídica, tendo sido legalizado o seu estatuto.

10 - Em 14 de Dezembro de 2001, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, pelas 15.30h, ocorre o evento de apresentação do Instituto Paulo Freire de Portugal e do Centro de Recursos Paulo Freire. A mesa é presidida pelo Dr. Pedro Lopes dos Santos, na qualidade de representante do Magnífico Reitor da Universidade do Porto e dela fazem ainda parte os Professores Doutores José Eustáquio Romão como representante do Instituto Paulo Freire do Brasil, João Francisco de Sousa da Universidade Federal de Pernambuco, no Recife, Luiza Cortesão da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e António Teodoro da Universidade Lusófona de Lisboa.

Com o Anfiteatro repleto (pessoas sentadas no chão, pessoas à porta, pessoas impossibilitadas de entrar naquele espaço cheio, pessoas que vieram do Norte, do Sul, do interior e do litoral, pessoas da academia, das escolas, dos bairros pobres da periferia urbana, pessoas anónimas, pessoas que querem ler o mundo, um outro mundo...) vários foram os oradores neste evento. Para além dos professores que constituíram mesa, apresentou comunicação Marijke Köning representante do GRAAL. Assumiu relevado interesse a performance “O andarilho da utopia em pessoa” levada a cabo por Adilson Lopes, Eunice Macedo, Lurdes Vasconcelos e Manuela Evans. De igual modo foi feita a apresentação pública do livro “Revisitando Paulo Freire: sentidos na educação” de Eunice Macedo, Lurdes Vasconcelos, Manuela Evans, Manuela Lacerda, Margarida Vaz Pinto, editado pela Asa e comentado quer pelas três primeiras autoras quer por Matias Alves, em representação da Editora Asa; e do livro “Atualidade de Freire – contribuição ao debate sobre educação no interesse da diversidade cultural” de João Francisco de Sousa, editado pela Editora Bagaço, de Recife. Quatro horas e meia demorou este momento, sem que ninguém tivesse arredado pé. Foi também inaugurada, no mesmo dia, uma exposição fotobibliográfica sobre Paulo Freire, que esteve patente ao público até ao dia 11 de Janeiro de 2002, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

11 - Iniciou-se, posteriormente, a apresentação do IPFP um pouco por todo o país, tendo sido levadas a cabo intervenções com comunicações em vários colóquios e congressos em pontos diferenciados do país: Porto, Bragança, Aveiro, Gaia, Gondomar, Viseu, etc.

12 - Em 15 de Março de 2002 decorreram eleições para os corpos dirigentes do IPFP, tendo ganho por unanimidade a lista A (lista única). Deliberadamente, os corpos dirigentes pertencem a instituições descentralizadas do Porto, uma vez que há intenção deles próprios aglutinarem nos seus locais de influência núcleos de investigação e intervenção freireana, articulados ao IPFP.

13 - Em simultâneo estão a ser contactadas organizações, instituições, entidades públicas e privadas, nacionais e estrangeiras, no sentido de tomarem conhecimento da existência do IPFP e poderem colaborar, de acordo com o definido nas Finalidades desta instituição.

14 - É neste contexto que em 6,7 e 8 de Maio de 2002, o professor doutor José Eustáquio Romão dinamiza um Ciclo de Conferências subordinadas ao título “Aspectos do pensamento de Paulo Freire” pondo em relevo, de forma rigorosa e amorosa, as pertinências de três temas: Paulo Freire e a Ciência (Razão Temporal e Razão Estrutural; Razão Dialéctico-Dialógica), Paulo Freire e a Pedagogia (Pedagogia ou “Paidéia”?, Século XX - Século dos Pedagogos) e “Método Paulo Freire” (Método ou Sistema, Aula e Círculo de Cultura). Nem o facto de, no Porto, estes dias serem coincidentes com a Semana Académica, vulgarmente conhecida pela Semana da Queima das Fitas, o que significa ausência de “alunos” nas Faculdades, obstaculizou a que a sala onde decorriam estas conferências estivesse cheia de pessoas interessadas em conhecer Paulo Freire, pessoas que palmilharam poucos ou muitos quilómetros e vieram expressamente à Faculdade para participar nelas.

15 - A implementação das actividades do IPFP vai prosseguir na senda do que tem vindo a fazer, quer ao nível da consolidação da sua vida institucional, em que obtém o apoio logístico e pontual de Diana Tavares, advogada a fazer um estágio no CRPF-UP, quer ao nível das suas frentes de investigação e de intervenção.

16 - Pensa-se que é possível dinamizar alguns projectos, que já nos foram solicitados, intervir noutros a curto e médio prazo dadas as condições actuais de trabalho de todos quantos nos reunimos sob este desígnio. Pensa-se que é possível prosseguir uma política editorial. Estão sendo feitos contactos de angariação de fundos de maneio quer para a construção de um acervo bibliográfico do IPFP que sustente e potencialize a investigação, quer de financiamento para o desenvolvimento de projectos e de acções de divulgação do pensamento freireano.

## **Estatutos do Instituto Paulo Freire de Portugal**

### **Capítulo I**

#### **Denominação, sede, objecto e duração**

##### **Artigo 1º**

O Instituto Paulo Freire de Portugal, abreviadamente designado por IPF-Portugal é uma entidade de direito público, sem fins lucrativos, de duração indeterminada, e reger-se-á pelos presentes estatutos e demais legislação aplicável.

## Artigo 2º

1. A associação tem a sede na Rua do Campo Alegre, 1055, freguesia de Lordelo, no Porto e abrange todo o território nacional.
2. Por deliberação da Assembleia Geral pode a associação estabelecer delegações ou outras formas de descentralização convenientes para o desenvolvimento das suas actividades.

## Artigo 3º

1. A associação tem por objecto contribuir para a acção cívica, o desenvolvimento da cultura, educação, comunicação e tecnologia, numa perspectiva emancipatória e de assunção de uma cidadania plena, em todos os níveis e âmbitos de acção.
2. A associação poderá estruturar o desenvolvimento das suas actividades em secções.

## Artigo 4º

Para a prossecução dos seus objectivos, a associação poderá recorrer às formas de intervenção que entender adequadas nomeadamente:

- a. Organização de reuniões, colóquios e outras actividades similares;
- b. Promoção de acções de formação e círculos de estudos, no quadro de uma educação permanente;
- c. Concepção e desenvolvimento de projectos de investigação e de intervenção;
- d. Elaboração e publicação de livros e outras formas documentais de expressão;
- e. Constituição de comissões especializadas e grupos de trabalho para análise e tratamento de questões ligadas à educação;
- f. Criação de estruturas e desenvolvimento de actividades que estimulem o intercâmbio com associações congéneres, nacionais e internacionais, e recolham as experiências e soluções inovadoras;
- g. Elaboração e execução de programas de divulgação do ideário freireano;
- h. Prestação de serviços de assessoria e consultadoria;
- i. Dinamização do Centro de Recursos.

## Capítulo II

### Dos associados, seus direitos e deveres

## Artigo 5º

1. São associados(as) do IPF-Portugal todas as pessoas individuais ou colectivas inscritas no livro de associados.
2. Os(as) Associados(as) podem ser:
  - a) Fundadores(as);
  - b) Efectivos(as);
  - c) Honorários(as).
3. São associados(as) fundadores(as) os(as) que outorgarem o acto de constituição da associação.

4. São sócios(as) efectivos(as) os(as) que são admitidos(as) através do preenchimento de uma proposta, subscrita por dois(as) associados(as) e aprovada pela Direcção.
5. São associados(as) honorários(as) as pessoas singulares ou colectivas cujo mérito ou actividade em prol da associação o justifique e a quem a Assembleia Geral, por proposta da Direcção ou da própria Assembleia, atribua tal categoria.

#### Artigo 6º

São direitos dos(as) associados(as):

- a. Eleger e ser eleito para os Órgãos Sociais;
- b. Participar e votar nas Assembleias Gerais, nos termos estatutários;
- c. Participar nas iniciativas promovidas pela Associação;
- d. Propor e dinamizar iniciativas a realizar no Âmbito da Associação;
- e. Usufruir dos serviços, actividades e benefícios da Associação.

#### Artigo 7º

Cada associado(a) individual ou colectivo tem direito a um voto.

1. O direito de voto só pode ser exercido se o(a) associado(a) tiver as quotas em dia e não se encontrar suspenso(a) dos seus direitos sociais.
2. Os(as) representantes de pessoas colectivas serão credenciados(as) por estas.

#### Artigo 8º

Perdem a qualidade de associados(as):

- a. Os(as) que violarem os seus deveres estatutários;
- b. Os(as) que pedirem a exoneração por escrito.

#### Artigo 9º

São deveres dos(as) associados(as) fundadores(as) e efectivos(as):

- a. Desempenhar com zelo e assiduidade os cargos e funções para que forem eleitos(as);
- b. Cumprir e respeitar as prescrições dos Estatutos e Regulamentos e dar cumprimento às deliberações da Assembleia Geral e da Direcção;
- c. Pagar regularmente as quotas.

### Capítulo III

### Dos Órgãos Sociais

#### Artigo 10º

São Órgãos Sociais da associação:

- a) A Assembleia Geral;
- b) A Direcção;
- c) O Conselho Fiscal;

## Artigo 11º

1. Os(as) titulares dos órgãos associativos são eleitos(as), por escrutínio secreto de entre os(as) associados(as) através de listas propostas, por pelo menos 10% do número de associados(as) com direito a voto ou 30 associados(as).
2. As listas candidatas deverão ser apresentadas ao(à) Presidente da Mesa da Assembleia Geral com antecedência de dez dias, em relação à data de realização da Assembleia Geral para eleição dos (As) titulares dos órgãos associativos.
3. A duração dos mandatos é de três anos.
4. A posse dos órgãos eleitos é conferida pelo(a) Presidente da Mesa da Assembleia Geral, dentro do prazo de trinta dias, a contar da data da eleição.
5. O exercício dos cargos não é remunerado, sem prejuízo de poderem ser estabelecidas compensações por perda de rendimentos, motivadas pelo exercício efectivo de cargos associativos, por deliberação da Assembleia Geral.

## Secção I Da Assembleia Geral

### Artigo 12º

1. A Assembleia Geral é o órgão supremo d Associação e as suas deliberações, tomadas nos termos legais e estatutários, são obrigatórias para todos os associados(as).

### Artigo 13º

2. A convocação da Assembleia Geral deverá ser feita por aviso postal, expedido para cada um dos seus membros, com antecedência mínima de quinze dias.
3. A convocação da Assembleia Geral para alteração dos Estatutos faz-se nos termos do disposto no número um, mas com a antecedência mínima de trinta dias.

### Artigo 14º

A Mesa da Assembleia Geral é constituída por três membros efectivos – um(a) Presidente, um(a) Vice-Presidente, um(a) Secretário(a) e um(a) Suplente.

### Artigo 15º

1. A Assembleia Geral terá obrigatoriamente duas sessões em cada ano:
  - a) Uma, na segunda quinzena de Dezembro, para aprovação do Plano de Actividades e do Orçamento para o exercício seguinte;
  - b) Outra, até final do mês de Março, para aprovação do Relatório de Actividades, Balanço e Contas, apresentadas pela Direcção, e do Parecer do Conselho Fiscal, relativos ao ano anterior.
2. A Assembleia Geral reunirá ainda, de três em três anos, para eleição dos titulares dos órgãos sociais, ou quando for necessário para o preenchimento de vagas.
3. A Assembleia Geral de eleição de órgãos deverá reunir até 30 dias antes do término do mandato, devendo as listas ser conhecidas até 15 dias antes do acto eleitoral.

## Artigo 16º

A Assembleia Geral reunirá, sempre que seja convocada pelo seu Presidente, quer por iniciativa própria, quer ainda quando lhe for requerido por pelo menos, vinte por cento do número dos associados(as).

## Artigo 17º

1. A Assembleia Geral, só poderá funcionar validamente, à hora marcada, se nela estiver presente, pelo menos, metade dos seus constituintes.
2. Porém,. Se à hora marcada não houver o número mínimo de constituintes estabelecidos no número anterior, a sessão realizar-se-á meia hora depois, em segunda convocatória, com os presentes.
3. A Assembleia Geral, requerida nos termos da parte final do artigo décimo sexto, só poderá reunir-se se estiveram presentes, pelo menos, dois terços dos requerentes.

## Artigo 18º

1. Compete à Assembleia Geral:
  - a) Eleger e destituir os titulares dos órgãos sociais;
  - b) Aprovar e votar o relatório, Balanço e Contas apresentados pela Direcção e o Parecer do Conselho Fiscal;
  - c) Apreciar e votar o Plano de Actividades e o Orçamento para o ano seguinte;
  - d) Fixar as jónias e as quotas a pagar pelos associados(as);
  - e) Analisar os recursos que lhe sejam submetidos;
  - f) Deliberar sobre a exclusão de associados(as);
  - g) Aprovar alterações aos Estatutos, quando expressamente convocada para o efeito, e aprovar os regulamentos internos e as suas alterações;
  - h) Deliberar a admissão de sócios honorários;
2. As deliberações de alteração dos estatutos, aprovação e alteração do regulamento interno só podem ser tomadas com o voto favorável de três quartos dos votos dos associados presentes na assembleia.
3. A deliberação de dissolução e partilha de bens da associação só pode ser tomada com o voto favorável de três quartos de todos os associados.

## Artigo 19º

São atribuições do Presidente da Mesa da Assembleia Geral:

- a) Convocar as reuniões da Assembleia Geral;
- b) Dar posse aos titulares dos Órgãos Sociais;
- c) Dirigir os trabalhos da Assembleia Geral e assegurar a ordem e disciplina dos mesmos;
- d) Velar pelo cumprimento dos Estatutos e Regulamentos Internos.

## **Secção II**

### **Da Direcção**

#### **Artigo 20º**

1. A Direcção é o órgão da administração e representação da associação e é composta por um(a) Presidente, Um(a) Vice-Presidente, um(a) Tesoureiro(a) e dois(as) Vogais.
2. A Direcção é investida de todos os poderes para administração e gestão dos bens e actividades da associação tendo em vista a realização dos seus fins e em geral decidir sobre todos os assuntos que não sejam expressamente reservados por estes estatutos ou por lei, à Assembleia Geral ou ao Conselho Fiscal.
3. Compete à Direcção, nomeadamente:
  - a. Representar a associação em todos os actos e contratos, em juízo e fora dele;
  - b. Zelar pelo cumprimento da lei e das disposições estatutárias e pela execução das deliberações da Assembleia Geral;
  - c. Elaborar anualmente e submeter ao Conselho Fiscal e à apreciação e aprovação da Assembleia Geral o relatório, balanço e contas do exercício, bem como o plano de actividades e o orçamento para o ano seguinte;
  - d. Atender às solicitações do Conselho Fiscal nas matérias da sua competência;
  - e. Requerer a convocação extraordinária da Assembleia Geral quando julgar necessária;
  - f. Criar, organizar e dirigir os serviços da associação, gerir o pessoal contratado necessário à sua actividade e deliberar sobre a admissão, funções e vínculo contratual;
  - g. Organizar e manter actualizados todos os dados de carácter técnico e económico de interesse para a prossecução dos fins da associação;
  - h. Adquirir, mandar construir ou alienar imóveis e outros bens da associação, mediante autorização da Assembleia Geral;
  - i. Aceitar doações, heranças ou legados e cooperação financeira provenientes de contratos e convénios;
  - j. Negociar e contratar empréstimos;
  - k. Propor à Assembleia Geral a admissão de associados honorários e admitir associados efectivos;
  - l. Apresentar propostas à Assembleia Geral sobre o valor das quotas e jóia de admissão.
4. A Direcção reunirá em sessão ordinária uma vez por mês e em sessão extraordinária sempre que julgar necessário mediante convocatória do Presidente ou a pedido da maioria dos membros.
5. As deliberações da Direcção são tomadas por maioria dos votos dos seus membros presentes.
6. Para obrigar a associação são necessárias e bastantes as assinaturas de dois membros da Direcção.
7. É vedado à Direcção obrigar a associação em actos ou contratos estranhos aos fins associativos.
8. Todos os actos que envolvam a aquisição, alienação ou oneração de bens imóveis carecem do parecer do Conselho Fiscal e da aprovação da Assembleia Geral.

### **Secção III**

#### **Do Conselho Fiscal**

##### Artigo 21º

1. O Conselho Fiscal é constituído por um(a) Presidente, um(a) Secretário, um(a) Vogal e um(a) Suplente.
2. O Conselho Fiscal reúne sempre que for convocado pelo seu Presidente, pelo menos duas vezes por ano, sendo as deliberações tomadas pela maioria dos seus membros.
3. São atribuições do Conselho Fiscal:
  - a) Examinar a escrita da associação;
  - b) Conferir os saldos da caixa ou quaisquer outros valores;
  - c) Requerer a convocação extraordinária da Assembleia Geral, quando o julgue conveniente;
  - d) Assistir, sem direito a voto, às reuniões da Direcção, por intermédio do seu Presidente sempre que o entenda;
  - e) Dar parecer sobre o Relatório, Balanço e Contas do exercício, bem como sobre qualquer outro assunto que lhe seja solicitado pela Direcção ou pelo Presidente da Mesa da Assembleia Geral;
  - f) Verificar o cumprimento dos estatutos e da lei.

### **Capítulo IV**

#### **Dos Fundos**

##### Artigo 22º

São receitas da Associação:

- a) As quotas dos associados;
- b) Os subsídios;
- c) Os excedentes de actividades e serviços;
- d) Os juros e outros rendimentos de valores próprios;
- e) Quaisquer outras permitidas por lei.

##### Artigo 23º

As jóias pagas pelos associados revertem integralmente para o Fundo Social.

## **Capítulo V**

### **Disposições finais e transitórias**

#### **Artigo 24º**

1. Em caso de dissolução voluntária ou judicial da Associação, a Assembleia Geral reunida em sessão extraordinária para o efeito, deliberará por maioria de três quartos do número de votos totais dos associados, quanto à forma de aplicação dos fundos pertencentes à Associação, depois de realizado o activo e pago o passivo.
2. Se existirem na Associação, bens que tenham sido doados ou deixados com qualquer encargo, ou que estejam afectados a um certo fim, os liquidatários requererão ao tribunal para que os atribua, com os mesmos fins desta associação, cumprindo-se, deste modo, o artigo cento e sessenta e seis do Código Civil.
3. A Assembleia Geral nomeará, a fim de assegurar as operações de liquidação, os(as) associados(as) que ficarão encarregues da mesma, os(as) quais, para o efeito, serão investidos(as) de todos os poderes necessários.

#### **Artigo 25º**

Tudo o que não estiver especificamente previsto nestes Estatutos ou em lei imperativa, e que possa interessar ao bom funcionamento da Associação, poderá ser objecto de regulamentos internos, aprovados em Assembleia Geral por maioria dos associados presentes.

#### **Artigo 26º**

1. As questões que venham a decorrer entre os associados ou entre estes e a Associação que tenham por objecto os presentes estatutos, sua aplicação e interpretação, poderão ser resolvidas por arbitragem, observando-se, para o efeito o disposto na legislação específica sobre a arbitragem em vigor.
2. Quando não seja adoptada a arbitragem prevista no número anterior, o Foro escolhido é o da Comarca da sede para todas as questões a dirimir entre os associados, ou entre a associação, relativamente a estes ou a terceiros.

#### **Artigo 27º**

As primeiras eleições realizar-se-ão nos noventa dias imediatos à constituição da Associação.

# ALGO DO QUE JÁ FOI DITO

## Questões de Cidadania – uma incursão para além de Freire<sup>5</sup>

Eunice Macedo

### Resumo

De que falamos quando nos referimos a “cidadania”?

O conceito de cidadania é complexo e polissémico, necessitando de análise aprofundada, como uma das condições básicas da democracia. A explicitação e conteúdo desta noção está profundamente articulada com o tempo histórico e o espaço geográfico, os quais condicionam as preocupações das sociedades em que é produzido.

No quadro de globalizações contraditórias, múltiplas, selectivas e irregulares identificam-se situações tendentes à acentuação das desigualdades sociais e económicas, à agudização das assimetrias e a um recrudescimento de processos de exclusão.

Com Freire, aposta-se na possibilidade de contribuir para a afirmação da cidadania daqueles que actualmente ‘*não têm voz*’, através da dialogicidade e centração na construção do ‘Eu’, na sua diversidade de género, etnia e classe, procurando contribuir para a abertura de uma janela de possibilidade, libertadora e emancipatória, para a batalha da construção identitária, nas suas múltiplas dimensões.

É assim que a concepção de Freire, concretizada numa cidadania de assunção de direitos e deveres surge como enraizadora de olhares recontextualizados em que se propõe a cidadania como processo de participação activa das pessoas na construção do real.

---

<sup>5</sup> Texto da comunicação, com o mesmo título, apresentada por Eunice Macedo, no III Colóquio Internacional Paulo Freire, promovido pelo Centro Paulo Freire Estudos e Pesquisas, na Universidade Federal de Pernambuco, Recife (Brasil), de 17.09.01 a 19.09.01.

## Que cidadanias?

Assisti recentemente no Porto, cidade de Portugal onde vivo, à apresentação de um filme documental da autoria de Agnès Vardas, fora dos grandes circuitos comerciais. Nesse documentário, intitulado os ‘respigadores e a respigadora’ a autora, uma jovem septuagenária, estabelece a relação entre o tradicional rebusco do centeio e do milho após as colheitas, feito em grupos, com o actual rebusco feito por mulheres e homens isolados, nas mais diversas situações. Ela reflecte e denuncia o aproveitamento dos desperdícios das colheitas resultantes da mecanização, porque as máquinas não têm capacidade de apanhar os frutos junto ao solo; o rebusco resultante da normalização dos produtos para venda no mercado de que resultam toneladas de desperdícios de alimentos; a busca, tardia, de produtos em degradação, nos baldes de lixo dos bairros ricos e dos supermercados; a recolha dos restos após o encerramento das feiras, entre tantos outros. Agnès Vardas desafia-nos assim a observar as vidas de homens e mulheres que se alimentam do nosso lixo.

Recebi também, via Internet, uma versão moderna (ou pós-moderna) das tradicionais Agendas, inserida na Semana Internacional da Amizade. Aí surgia um item designado “Sabias Que”. Neste documento, que passo a citar, podia ler-se, entre outros indicadores: “se fosse possível reduzir a população do mundo inteiro a uma vila de 100 pessoas, mantendo a proporção do povo existente agora no mundo (...) 6 pessoas possuiriam 59% da riqueza do mundo inteiro e todos os 6 seriam dos EUA, 80 viveriam em casas inabitáveis, 70 seriam analfabetos, 50 sofreriam de desnutrição, 1 estaria para morrer, 1 estaria para nascer, 1 teria computador, 1 teria formação universitária (e continuava ainda o documento) (...) se o mundo for considerado sob esta perspectiva, a necessidade de aceitação, compreensão e educação torna-se evidente (dizia ainda mais adiante) Se tens comida no frigorífico, roupa no armário, um tecto sobre a cabeça, um lugar para dormir, considera-te mais rico que 75% dos habitantes deste mundo”.

Contrariando quaisquer dos princípios, de aparência consensual, das vozes de democracia que permanentemente nos invadem, não é apenas como realidade ficcionada que estas e outras desigualdades passam aos nossos olhos. Depara-se com elas todos os dias. Também neste cenário, parece pertinente discutir-se a cidadania. Mas, a que *cidadania* estamos a aludir?

## Situando o conceito de cidadania

Refira-se, sinteticamente, que o conceito de cidadania parece poder situar-se em quadros teóricos bastante diversificados.

Um, de cariz comunitarista, no qual surge ligado à participação social, ou seja, é cidadão aquele que participa no serviço social/comunitário para o Bem comum.

Um outro posicionamento, ligado à tradição cívico-republicana, na esteira de Aristóteles, e pelo qual se entrecruzavam a vida pública e privada a tal ponto que obrigações cidadãs e *polis* pareciam confundir-se, sendo que deste exercício político se excluía quer as mulheres, quer todos os outros grupos, não poderosos. Esta linha conduz a situar a cidadania no quadro da participação política como exercício de deveres.

Noutro paradigma de teorização situa-se a perspectiva neoliberal em que a cidadania surge como profundamente enraizada ao estatuto legal e em que se assiste a uma hipervalorização da autonomia e da liberdade individuais, em detrimento do político, e em que a ideia de cidadania está articulada à ideia de possibilidade, ou capacidade, de consumo de bens públicos.

Por último, apresenta-se a concepção socioliberal, frequente nas democracias ocidentais e na qual a cidadania implica tanto o exercício de direitos ligados ao acesso aos bens sociais, à liberdade de reunião e de expressão, à participação pelo voto, como ao cumprimento de deveres, ligados a matrizes de desenvolvimento económico e à moral capitalista, tais como o pagamento de impostos, ou outros. Esta concepção sustenta-se no mito da equidade social, perante a justiça e na esfera pública pelo que, de certo modo, nega a existência das desigualdades sociais.

Adquire aqui relevância reiterar a evolução deste conceito desde a simples participação na vida pública a uma conceptualização de carácter mais sociológico em que se procura articular a díade relacional entre o cidadão e a sua sociedade de pertença. Começa, desta forma, a equacionar-se a relação entre as desigualdades em termos de identidade nacional, classe social, etnia e género, entre outros. Apesar disso, deverá frisar-se que a actual Declaração Universal dos Direitos Humanos, continua a centrar-se, ainda nos povos ocidentais, excluindo, portanto, todos os outros.

Os conceitos de cidadania que se procurou delinear parecem ser, frequentemente, resultado de formas, mais ou menos subtis, usadas pelas classes ou grupos dominantes, nas várias sociedades e através dos tempos, para legitimar o seu poder, procurando manter o controlo das mudanças sociais que iam ocorrendo. Disto resulta que as acepções apresentadas não pareçam poder, de algum modo, dar resposta às necessidades sociais e individuais com que se depara nos nossos dias. Surgem como inadequadas nos mundos modernizados, sujeitos a um crescimento urbano desregrado, desrespeitador do ambiente, onde se vão exacerbando culturas consumistas resultantes de globalizações contraditórias, múltiplas, selectivas e irregulares; falham nos mundos em que se procura imprimir modelos de desenvolvimento exógenos e portanto descabidos em relação às vivências culturais dos povos; tornam-se extemporâneas naqueles que, pela sua situação de semiperiferia, vão perdendo sucessivamente a capacidade de escolha e de decisão. Identificam-se, assim, situações de acentuação das desigualdades sociais e económicas, de agudização das assimetrias e de recrudescimento dos processos de exclusão.

Quando se fala de *cidadania*, torna-se, deste modo, pertinente discutir, de forma crítica, quais os direitos e deveres a que nos estamos a referir, em que contexto é que eles se exercem e a quem são eles extensivos, ou seja, quem é que é considerado cidadão ou cidadã. É que, enquanto alguns reclamam para cidadania a garantia da qualidade de vida, associada ao conforto e ao consumo, muitos debatem-se ainda com a luta pelo alimento e pelo abrigo, necessidades cuja satisfação não é, para esses, uma realidade vivida, ou apresentam, ainda, um síndrome de desistência.

Segundo alguns afirmam, à luz das conquistas da Revolução Francesa os 'direitos' foram alargados a todos os grupos e tornou-se possível a elaboração e publicação da *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*. No entanto, esse documento cujo nome, foi recentemente alterado, excluía, logo à partida, pelo seu título, todas as mulheres, que ficariam, ou talvez não, subentendidas no seu texto. Nesse quadro, o conceito de *cidadania* surge ainda profundamente enraizado no conceito de nação, pelo que está também desajustado em relação às actuais circunstâncias de desenvolvimento do poder transnacional e de tendência para a perda de poder do Estado, razão pela qual se torna potencialmente exclusor. Deverá ter-se em conta que os esforços de fortalecimento desenvolvidos pelos Estados, através da tentativa de homogeneização dos seus cidadãos e cidadãs se têm vindo a revelar estigmatizadores ao

pretenderem ignorar as diferenças e especificidades dos grupos e dos indivíduos. Por outro lado, cada vez mais, a diversificação cultural patente nas sociedades, em resultado da diluição dos fenómenos de tempo e espaço, da migração constante dos indivíduos e de outros fenómenos que tivemos já oportunidade de referir, vem obstar as possibilidades de exercício dessas, ditas, cidadanias.

No cenário das sociedades actuais, a que “cidadanias” nos estamos a referir?

### **Cidadanias no mundo actual**

Conforme se refere na obra *Revisitando Paulo Freire*, de que sou co-autora, “Num trabalho publicado recentemente, Torrado analisa o conceito de cidadania, que considera complexo e como sendo uma das condições básicas da democracia, referindo que esta, e passo a citar, “*vem a ser uma resposta ao ‘mal-estar’ da modernidade, que se caracteriza pelo individualismo, a primazia da razão instrumental e a perda de liberdade.*” (Torrado, 1998: 87) Reitera ainda o facto de a cidadania, como concepção e realidade social, parecer, cito, “*integrar os pedidos de justiça e de pertença a uma comunidade (...) (alcançando) a dimensão moral e cognitiva - quer dizer: as atitudes, os conhecimentos e as capacidades – das tarefas cívicas partindo da perspectiva de um debate comum (ibid.).*

Por seu lado, Cortesão sublinha a necessidade de clarificar este conceito e reitera também a construção diversificada da cidadania em função do tempo histórico, do espaço geográfico, das civilizações e dos campos temáticos. Refere também que a polissemia contextualizada de ‘cidadania’, e passo a citar, “*(...) faz sugerir a estimulante hipótese de a poder considerar como um analisador potencial do contexto histórico, político, cultural, económico e religioso em que se vai tentando afirmar. É que conquistas de hoje são adquiridos de amanhã,*” (Cortesão, 2001) deixando portanto de ser objecto de preocupações primordiais de posturas que visem a conquista da cidadania.

Poderão identificar-se dois grandes grupos no espaço social. Citando Castel (1996: 33) São considerados “*(...) ‘integrados’ os indivíduos e grupos inscritos nas redes produtoras de riqueza e do reconhecimento social. Seriam ‘excluídos’ aqueles que não participassem de nenhuma forma nessas trocas reguladas. Mas entre esses dois tipos de situações existe uma gama de posições intermediárias*” mais ou menos marginalizadas. Já nas sociedades pré industriais, como ele refere, havia grupos de mendigos e vagabundos que ocupavam largos nichos do espaço social, os quais se tipificavam

pela sua exterioridade ao património e ao trabalho regulado, não tendo outro recurso de sobrevivência que não fosse viver de expedientes e da mendicidade, aguentando-se à custa de uma mobilidade permanente em busca de uma oportunidade ou fixando-se nos espaços urbanos mais degradados, desafiando-se, dessocializando-se e estabelecendo-se na marginalidade. Efectivamente, os processos ditos de marginalidade, reitera Castel, e eu cito, correspondem a “*lógicas sociais que (a) alimentam. (...) (Esta é o) efeito de processos concertados de exclusão (...) e é estigmatizadora dos grupos mais vulneráveis da população.*” (ibid: 35) Deveríamos falar, portanto, como argumenta Castel, não de marginalidade mas de marginalização, como resultado possível da exclusão social.

A situação atrás descrita parece assim surgir em relação com características estruturais e com a organização económica de sociedades que, na busca obsessiva do lucro, têm vindo a negar a dimensão humana que as incorpora, tendo-se encaminhado para uma cada vez maior desagregação social. Por outro lado, este é também o resultado da cumplicidade, muitas vezes ingénua ou não consciente, de grupos que, imersos nos valores e cultura dos grupos dominantes, em que foram socializados, através daquilo que Freire denomina por “mitos legitimadores” (veículos de suporte da cultura do opressor), foram perdendo a capacidade de luta, apresentando um síndrome de desistência, nas palavras de Freire, de “desumanização”.

### **Conquistando a cidadania**

Em relação à conquista da cidadania Freire reflecte sobre as possibilidades de uma “Pedagogia da Inclusão” através daquilo que denomina por “Educação Popular”. Esta é sustentada pelos valores da emancipação como processo colectivo de reescrita do mundo. Um mundo no qual a cidadania surge como assunção social da luta pela aquisição de direitos. Nesta medida, distancia-se da ideia do ‘self made man’ associada a uma mobilidade social ilusória e reforçadora do status quo, como refere Nogueira, (1999) na obra *Que fazer: Teoria e Prática em Educação Popular*. (cf. Macedo et al, 2001) Este é um dos aspectos em que a conceptualização de Freire se revela “preche de actualidade.”

No estado actual da educação e das sociedades em geral, estruturadas sobre princípios de mercado que não têm, como vimos, permitido o exercício de cidadanias plenas, a “utopia” freireana parece corporizar-se como perspectiva inter-multicultural inclusiva, como modo de

desocultação das relações de poder diferencial e de desobjectivação dos indivíduos, contribuindo, portanto, para que se assumam princípios emancipatórios de acção sobre a História, admitindo-a como processo não linear, com avanços e recuos. Note-se que, neste quadro, o conceito de utopia deverá ser tido como a capacitação, através da conscientização, para sermos anunciadores e denunciadores, pela assunção do compromisso de transformação da realidade, como sugere Freire (1980), por exemplo, na obra *Conscientização*,

No resumo desta comunicação, começa por apresentar-se o conceito de cidadania como polissémico. Cabe aqui interrogar quais as razões da sua polissemia. Será ainda defensável que a vivência cidadã ou a sua ausência é o resultado inevitável de contextos históricos e culturais e de fenómenos biológicos transcendentais? Ou confrontámo-nos na sua análise, à luz de uma inculcação de valores, com profundas desigualdades étnicas, de classe e de género, já historicamente injustificáveis mas ainda socialmente legitimadas?

É neste âmbito que o conceito de cidadania proposto por Freire parece adquirir, ou antes reassumir, grande pertinência. Tomemos as suas palavras, expressas no capítulo “A critical encounter” da obra *“Paulo Freire, poder, desejo e memórias de libertação”* organizada por Peter McLaren, Peter Leonard e Moacir Gadotti, que passo a citar: “(...) não devemos perder de vista a necessidade de reconhecer as diversas construções de poder e autoridade em uma sociedade separada por desigualdades de poder e divisões de privilégio exclusoras, e de como estas estão implicadas nas construções da subjectividade diferenciada por raça, classe e preferência sexual. Produzimos história em nosso pensamento e em nosso diálogo e acções com os outros e (...) há muitos rumos a serem tomados em nosso próprio desenvolvimento como actores históricos e na propagação de comunidades e sociedades nas quais podemos lutar por um futuro local e global melhor.” (Freire, 1998:xv)

Quanto à cidadania e no quadro de uma postura crítica, refira-se, por exemplo, a obra *Política e Educação: Ensaio*, na qual Paulo Freire reuniu algumas entrevistas como secretário da educação e também algumas conferências e onde se insere o texto *“Alfabetização como elemento de formação da cidadania”*. Nele é feita uma profunda reflexão político-pedagógica propondo o estímulo à consciência crítica, conducente à assunção duma cidadania planetária, comprometida com o social e com o individual, numa perspectiva sistémica. Nesse mesmo trabalho, Freire afirma, e cito: *“cidadão significa indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado e cidadania (...) tem que ver com o uso dos direitos e o direito de ter deveres de cidadão”* (Freire, 1993: 45).

Embora sustentada, ainda, numa conceptualização da cidadania que se liga à nacionalidade a abordagem de Freire, particularmente pelo ‘conteúdo’ de que a reveste, poderá ser tomada como ponto de partida para a recontextualização. Propondo-se, já não uma base nacional ou mesmo continental como outros autores defendem, mas uma abrangência transnacional, planetária, suportada naquilo que Freire designa por uma Ética Universal do ser Humano. Refira-se que este conceito, que ganha corpo na inserção crítica das pessoas na realidade e que supõe uma ruptura, surge, na obra de Freire, profundamente ligado, como Freire diria, à vocação ontológica para ‘ser mais’, afastando-se do ideal de ‘ter mais’, manifestando-se no âmbito da tomada de decisão, da capacidade de avaliação, da vivência da liberdade, em suma, da livre escolha, como refere o autor, por exemplo na obra *Pedagogia da Autonomia* (Freire, 1997).

A todos aqueles e aquelas que têm presentes os variadíssimos trabalhos deste pedagogo não restam, assim, dúvidas quanto ao tipo de direitos a que ele se está a referir. São eles, por exemplo, o reconhecimento das culturas e saberes dos ‘oprimidos’ - palavra que abrange, como se tem tentado explicitar, um grupo cada vez maior e mais diversificado de indivíduos - o direito à conquista, ‘da palavra mundo’ como modo de readquirir a ‘sua voz’ permitindo-lhes expressar-se e transformar-se em actores da sua própria história, entre outros.

A pedagogia de Freire, recontextualizada ao espaço actual, parece apresentar-se como postura contra-hegemónica que propõe um movimento de permanente questionamento crítico e também uma articulação entre teoria e prática, consideradas estas como elementos interactivos e interconstituintes de um paradigma que substantiva a “prática de pensar a prática”. Ela parte do mundo vivencial dos educandos para fazer o desmascaramento de diferentes formas de opressão, mais ou menos explícitas, e no pressuposto de que a educação, tem também, a possibilidade de contribuir para “dar voz” àqueles que a não têm, podendo, portanto, surgir como reforço da vivência cidadã.

Por outro lado, e tomo Giroux, conforme citado por Mc Laren e Tadeu da Silva: “Freire faz mais do que lutar pela legitimação da cultura do oprimido. Ele também reconhece que tais experiências (culturais) são contraditórias (...) e escondem não apenas potencialidades radicais como também as sedimentações da dominação. O poder cultural tem um movimento nesta instância e se refere à necessidade (de) trabalhar sobre as experiências que formam a vida do oprimido. (...) tais experiências (...) devem ser descobertas criticamente para revelar tanto sua fortaleza quanto sua fraqueza.” (Giroux 1985, citado por Mc Laren e Tadeu da Silva, 1998: 59)

Procurando sistematizar e fazendo nossas as propostas de Freire, reinventadas face a uma actualidade historicamente contextualizada, defende-se assim, a assunção de cidadanias mais emancipatórias e inclusivas. Por essa razão, torna-se fundamental a inserção crítica e questionadora, problematizadora, como diria Freire, na realidade não cidadã em que nos movemos. Parece lícito afirmar, neste cenário, que a tomada de consciência das diferenças, como mais valia para a evolução humana, poderá contribuir para delinear a substituição do paradigma da 'tolerância para com o outro' pelo da solidariedade com os outros, homens e mulheres, na sua diversidade cultural, cidadãos e cidadãs do mundo. Propõe-se, deste modo, na esteira de Heater (1990) a construção e exercício de uma cidadania múltipla, local e supranacional, enraizada em éticas de participação, em modalidades de desenvolvimento endógeno e em relacionamentos criativos que permitam uma reinvenção das comunidades, sob a forma de projectos em permanente interpelação.

### **Bibliografia**

CASTEL, R. (1996). Les marginaux dans l'histoire. In *L'exclusion ; létat des savoirs*. S. Paugam (dir). Paris : Ed. La Découverte.

CORTESÃO, Luiza (2001). Guliver entre Gigantes. Na tensão entre estrutura e agência, que significados para a educação? In *Da crise da educação à educação da crise*. Steve Stoer, Luíza Cortesão e José Alberto Correia (2001). Porto: Ed. Afrontamento.

FREIRE, P. (1980). *Conscientização*. Lisboa: Ed. Moraes.

\_\_\_\_\_ (1993). *Política e educação*. São Paulo: Ed. Cortez.

\_\_\_\_\_ (1997). *Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Ed. Paz e Terra.

\_\_\_\_\_ (1998). A critical encounter. In *Paulo Freire, poder, desejo e memórias de libertação*. Peter McLaren, Peter Leonard e Moacir Gadotti. (org.s). Porto Alegre: Ed. Artmed.

\_\_\_\_\_ e NOGUEIRA, Adriano (1999). *Quefazer – teoria e prática em educação popular*. Petrópolis: Ed. Vozes.

HEATER, D. (1990). *Citizenship*. London: Ed. Longman.

MACEDO, E.; Vasconcelos, L.; Evans, M et al. (2001). *Revisitando Paulo Freire*. Porto: Ed. ASA.

McLAREN, P. e Tadeu da Silva, T. (1998). Descentralizando a pedagogia – alfabetização crítica, resistência e política da memória. In *Paulo Freire – poder, desejo e memórias da libertação*. (Mc Laren, Leonard e Gadotti, org.). Porto Alegre: Ed. ArtMed.

TORRADO, S. (1998). *Ciudadanía sin fronteras – cómo pensar y aplicar una educación en valores*. Bilbao: Ed. Desclée de Brouwer.

# Porquê, ainda, continuar a estudar Paulo Freire, numa Faculdade Portuguesa?<sup>6</sup>

Lurdes Vasconcelos

## Resumo

Segundo as palavras de Paulo Freire (1991): “*Mudar é difícil, mas é possível e urgente*” e porque pensamos que a educação tem que mudar, uma leitura cuidada da biografia de Freire permitirá ao leitor aperceber-se de condições de vida que, muito provavelmente, estão relacionadas com o desenvolvimento, neste educador, de uma compreensão tão aprofundada dos problemas da desigualdade e do sofrimento humano.

Pedagogo com um lugar central na história da educação, no mínimo controverso e sujeito a interpretações contraditórias, Freire apresenta propostas para a mudança quer da filosofia quer dos objectivos e das práticas educativas, através do desenvolvimento do pensamento crítico. Nestas propostas consegue imbricar de modo consistente os contributos mais pertinentes de diversas correntes de pensamento.

Assim sendo, e tendo como preocupações máximas as questões da opressão e da desigualdade social, Freire sustenta o seu ideário numa visão esperançosa do mundo e na capacidade transformadora da humanidade e do papel significativo que pode ter a educação neste processo. O carácter abrangente das suas reflexões e os diferentes contextos nos quais desenvolveu o seu trabalho teórico e metodológico constituem assim um desafio à sua recontextualização face aos novos desafios pedagógicos, sociais, políticos, e culturais com os quais nos confrontamos. Num tempo em que se discute a ‘crise do sistema’, a ‘crise dos valores’, a ‘crise da escola’, a ‘crise da identidade docente’, num tempo de ‘Crise’ é-se questionado sobre a possibilidade de implementar alternativas educacionais consubstanciadas na consumação efectiva dos direitos humanos. É nesse cenário que a filosofia freireana ganha um cariz de essencialidade.

---

<sup>6</sup> Texto da comunicação, com o mesmo título, apresentada por Lurdes Vasconcelos, no congresso latino-americano, sob o tema “Actualidad y propectiva del pensamiento pedagógico de Paulo Freire” em Tandil, Argentina de 23 a 25 de Novembro de 2001.

Cremos e queremos contribuir com esta proposta de leitura de Freire para uma acção reflexiva e dinâmica no terreno educativo e social para que, através de movimentos de mudança localizados e suscitados por autores colectivos implicados, a educação se constitua como um contributo, mesmo que pequeno, para um movimento de transformação social mais sustentado na equidade, na autonomia e na vivência cidadã emancipatória e participativa porque:

*“Num planeta onde mais de metade das pessoas sofrem de fome (...) dada a incapacidade das nações de providenciarem alimento para todos os seus cidadãos, onde não podemos ainda estabelecer consensualmente, que todos usufruem do direito a alimentação e abrigo, Paulo Freire luta para ajudar homens e mulheres a ultrapassar o seu sentimento de incapacidade e para agirem em sua própria defesa” (Heaney, 1995)*

Porque se identifica na obra de Freire todo um quadro em que se pode conseguir apoio para enfrentar este tipo de preocupações, sentimos ser importante clarificar que fazemos nossa a postura de Freire, nas suas palavras:

*“Não (podemos) cruzar os braços fatalisticamente diante da miséria, esvaziando desta maneira, (nossa) responsabilidade no discurso cínico e ‘morno’, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim.”(Freire, 1997:84)*

Deixamos em aberto um desafio ao esforço de ir ao encontro da autenticidade, da coragem e do inconformismo, nas palavras do pedagogo cuja matriz de pensamento aqui se propõe para que seja recriada e recontextualizada mas sem que se lhe tire o seu peso político de intervenção dialéctica no social.

## **Porquê Freire?**

*“Mudar é difícil, mas é possível e urgente”* afirma Paulo Freire (1991) como se refere nos “Cadernos da escola Cidadã 2”, da responsabilidade do Instituto Paulo Freire de São Paulo.

Nunca esta frase esteve tão actual como hoje.

Depois dos recentes acontecimentos do dia 11 de Setembro, nos EUA, impõe-se, mais ainda, a reflexão sobre que mundo queremos e que mundo estamos a construir.

Vive-se sob o efeito de uma urgência que não nos deixa grande espaço nem ocasião para pensar no que fazemos, no que somos. Corremos com o tempo. O tempo é o mais acelerado da História, uma história feita de múltiplas histórias, descontínuas e muitas vezes inconciliáveis. O tempo apressado tem na velocidade, endógena a todos os seus movimentos, uma das características mais específicas das sociedades modernas e sobretudo da modernidade tardia.

Num trabalho recentemente publicado, Romão afirma que numa “(...) época de profundas transformações económicas, que determinam aceleradas modificações no universo das relações políticas e sociais (...) o desequilíbrio provocado pelos processos de desestruturação económica, social, política e epistemológica (...) geram um sentimento generalizado de crise que (...) induz (...) a uma espécie de individualismo ético, (...) ao pessimismo quanto às possibilidades de avanço do processo civilizatório” (Romão, 2000: 135). Instala-se assim, como refere o autor, citando Freire (1992: 10) [um clima de] “desesperança [que] nos imobiliza e nos faz sucumbir no fatalismo onde não é possível juntar as forças necessárias ao embate recriador do mundo.” (ibid)

Conforme afirma Sousa Santos, num mundo de globalizações, tidas como processos múltiplos, contraditórios, selectivos e irregulares (cf. Sousa Santos, 1995), no quadro de algumas das quais podem ser identificadas situações de aumento de desemprego que afecta particularmente os jovens, de desemprego de longa duração, de precaridade de trabalho, de migração constante dos povos em busca de condições de sobrevivência, pelo surgimento de novos grupos de explorados e de excluídos, assiste-se, portanto, a uma acentuação de desigualdades sociais e económicas, bem como a um recrudescimento de processos de exclusão. Assiste-se também a processos de perda de autonomia dos Estados-Nação, acentuando-se um cada vez maior domínio transnacional de grandes grupos económicos e também por parte dos países centrais sobre os países periféricos e semiperiféricos, entre os quais se encontra Portugal. Tudo isto resulta na agudização das assimetrias e ameaças de situações de colapso, onde a separação Norte/Sul/Este/Oeste se torna mais nítida. Isto acontece, neste início de século, em que era suposta uma aproximação não só económica como também ao nível da aquisição e exercício de direitos de cidadania.

Poderá a educação ter um papel significativo em todo este contexto?

É assim que Freire (1993) refere: “Cabe a educadoras e educadores progressistas, armados de clareza e decisão política, de coerência, de competência pedagógica e científica, da necessária

*sabedoria que percebe as relações entre táticas e estratégias não se deixarem intimidar”* (Freire, Política e educação, 1993: 100). Segundo Freire eles poderão defender uma pedagogia crítica através da qual contribuam para reduzir as desigualdades raciais, étnicas e de género.

É notória na obra de Freire uma profunda preocupação com a emancipação humana. Faz a defesa da subjectividade e assume consciência e cultura como componentes da história. Propõe, deste modo, a renovação na educação através de uma política radical de libertação pela qual a escola se poderá transformar num lugar de produção cultural, onde as pessoas compreendam e façam a ruptura com as relações de dominação e submissão e se situem como autores da própria história.

Florence Tager expressa também essa preocupação de Freire, da seguinte forma: “*A pedagogia de Freire insiste numa conexão profunda entre a cultura da vida quotidiana e a política radical. Para Freire, a consciência crítica (e a dissecção de temas da vida quotidiana) é um processo contínuo que nasce da práxis e leva a nova práxis (...) Para Freire, a pedagogia radical, integra-se com a cultura e a política.*” (Tager, 1982 citada por McLaren, 1987)

Nesse sentido, a pedagogia que Freire propõe é transformadora, humanizadora, problematizadora e libertadora, sustentando-se na dialogicidade permanente e, como o próprio afirma, na “*(...) inserção crítica (...) através da práxis*” (Freire, 1981: 40) permitindo aos oprimidos “*pronunciar o mundo*” (ibid: 56).

Nesta perspectiva ganha força a relação ensino-aprendizagem, se o ensino deixar de ser instrumento do educador para manipular os educandos - “*educação bancária*”, e passando a aprendizagem a ser apropriada e construída por estes, a partir da consciência crítica da realidade. Assim, a educação que ‘ele’ nos propõe é uma “*educação problematizadora*” que pode transformar-se numa situação gnosiológica, ou seja em que se busca permanentemente o conhecimento, pela problematização da realidade percebida. É assim que Freire reitera: “*(...) a tarefa do educador (...) é, trabalhando em equipe interdisciplinar (..) [o] universo temático recolhido na investigação, devolvê-lo, como problema, não como dissertação, aos homens e [mulheres] de quem recebeu*” (Freire, 1981: 102)

Paulo Freire, pedagogo que com as suas propostas adquiriu um lugar central na história da educação, foi alguém no mínimo controverso e sujeito a interpretações contraditórias (cf. Preiswerk, 1998) continua a ser uma descoberta e encanta-nos com a sua maneira simples e poética de transmitir os seus pensamentos, as suas vivências e suas análises. Apesar de ter experienciado a pobreza, a prisão, o exílio durante a ditadura, e situações de marginalização,

apresenta, apesar de tudo e para além de tudo, uma postura otimista, embora lúcida e consciente.

Presentemente, a expressão “globalização” tem sido utilizada em sentidos marcadamente ideológicos, assistindo-se no mundo inteiro a um processo, pseudo-democrático de integração económica sob a égide do neoliberalismo. Este é assim caracterizado pelo predomínio dos interesses financeiros, pelas privatizações das empresas estatais e pelo abandono do Estado de bem-estar social.

Um olhar atento ao que se passa à nossa volta, numa época em que se discute a ‘crise do sistema’, a ‘crise dos valores’, a ‘crise da escola’, a ‘crise da identidade docente’, num tempo de ‘Crise’... é-se questionado sobre a possibilidade de implementar alternativas educacionais consubstanciadas na consumação efectiva dos direitos humanos. Freire, porque foi quem melhor concretizou propostas da teoria crítica à educação, alerta os educadores e educadoras para estarem à altura do seu tempo, tentando colaborar *com* os alunos para a educação da consciência crítica, para em conjunto serem criadores, impulsionadores inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.

Peter McLaren, num interessante artigo publicado na Revista Educação Sociedade e Culturas afirma: “*A pedagogia crítica é um modo de pensar, negociar e transformar a relação entre o ensino na sala de aula, a produção de conhecimento, as estruturas institucionais da escola, as relações sociais e materiais da comunidade envolvente, a sociedade e o Estado-Nação*”. (MacLaren, 1993: 68). É nesse quadro de pensamento que a pedagogia crítica de Freire adquire um cariz de essencialidade nos dias de hoje, pois coloca a análise social e política da vida quotidiana no centro do currículo.

Por isso Romão alerta para os perigos de numa “*situação de crise, a urgência dos problemas, a emergência constante de desafios faz com que a racionalidade ceda lugar a um imediatismo gnoseológico-pragmático, em que as tentativas de intervenção da/na realidade não se constituem no esforço pela formação de (um) corpo teórico coerente e consistente, nem pela construção de instrumentos e mecanismos de transformação estrutural*” (Romão, 2000: 139).

É neste âmbito que as propostas freireanas, atentas a essas falhas, surgem como estruturadoras de um pensamento transformador, teoricamente bem fundamentado e estruturado, consubstanciado na desocultação do real e na aquisição dos direitos de ‘ser mais’ numa perspectiva de busca permanente. Assim sendo, Gadotti, numa reflexão sobre a proposta

de Freire, refere: “*Numa época de educação burocrática, formal e impositiva ele (Freire) se contrapôs a ela, levando em conta as necessidades e problemas da comunidade e as diferenças étnico-culturais, sociais, de género e os diferentes contextos*” (Gadotti, 2001a: 49), propondo uma pedagogia contextualizada, problematizadora e impulsionadora da acção humana para a conquista de princípios de emancipação de cariz universal. Para Freire, a História é tempo de possibilidade e não de determinação. No livro *Política e Educação* ele refere: “*Pensar a História como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade é reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadora, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais ‘redondo’, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande Utopia: Unidade na Diversidade*” (Freire, 1993: 35,36).

É porque admite que os homens e as mulheres podem participar activamente, na sociedade, na história, na transformação da realidade se forem ajudados a tomar consciência dessa realidade e da sua própria capacidade para a transformar, que Freire, no livro *A Mensagem de Paulo Freire*, afirma: “*É preciso, portanto, fazer desta tomada de consciência o objectivo primeiro de toda a educação; antes de mais, importa provocar uma atitude crítica, de reflexão, que comprometa a acção*” (Freire, 1977: 48).

Mas, é também necessário clarificar, que se tem consciência de que as necessidades sociais são tão profundas e as mudanças tão aceleradas que seria ingénuo continuarmos a apostar na escola como sendo capaz de, por si só, combater este processo. Afastamo-nos, portanto, do “optimismo pedagógico” característico da concepção liberal, segundo o qual a escola, como diz Sousa Santos (2000) “*em posição de suposta onipotência sobre a estrutura económica, poderia fomentar a igualdade social a partir da distribuição do saber, ignorando-se a sobredeterminação da estrutura económica na origem das desigualdades sociais*” (Santos, 2000: 11).

Pensamos, no entanto, também tomando como suporte Freire, que é fundamental tentarmos libertar-nos de formas de mercadorização da educação, as quais favorecem, legitimam e são legitimadoras de novas e tradicionais modalidades de estratificação social, para partirmos para uma ideia de desenvolvimento que ultrapasse a proposta pelo modelo neoliberal. No quadro da economia capitalista moderna, ainda hoje de certo modo organizada de acordo com o modelo taylorista, os trabalhadores são usados como peças numa cadeia de

produção, não tendo controlo sobre o ritmo e formas de trabalho, não encontrando sentido naquilo que produzem e estando sujeitos a obediência e conformidade no trabalho. Desse modo, a alienação no mundo da escola prepara para a alienação no mundo do trabalho.

Tudo isto nos permite perceber como são importantes e actuais as propostas de Freire. É por isso, que pensamos ser importante a abertura de um Centro de Recursos Paulo Freire, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto e do Instituto Paulo Freire de Portugal. Estas instituições poderão vir a contribuir para que a comunidade escolar e social vá desenvolvendo uma outra perspectiva, um olhar mais crítico e reflexivo que permita analisar e entender a educação, para a poder transformar.

Com Freire, acreditamos na educação como actividade transformadora, iminentemente política e ligada ao posicionamento crítico face à realidade social. É a este propósito que Freire refere, por exemplo na obra *Pedagogia da Autonomia*: “*Para que quem sabe possa ensinar a quem não sabe, é preciso que, primeiro, quem sabe saiba que não sabe tudo; segundo, que, quem não sabe, saiba que não ignora tudo*” (Freire, 1997: 131). É por isso que se admite poder recuperar sentido o regresso do professor/educador/formador/actor consciente dos constrangimentos a que está sujeito.

Ao incidir nos aspectos de desenvolvimento atrás referidos, a proposta educativa freireana vem, como já referimos, dar apoio a buscas de resposta para algumas premências do mundo actual, podendo consubstanciar-se, para além do mais, como um modo de resiliência por parte da comunidade educativa aos sentimentos de frustração e incapacidade profissional. Uma vivência educativa transformadora, na qual formadores e formandos, pela construção colectiva de sentidos, se constituem como aprendedores em permanente mutação. Este processo poderá ser conducente ao contributo para a transformação da escola, afastando-a do seu sentido reprodutor tradicional e permitindo, acima de tudo, o seu enquadramento local e um efectivo desenvolvimento global dos cidadãos e cidadãs.

Moacir Gadotti, refere no prefácio do livro “*Revisitando Paulo Freire – sentidos na educação*” de que sou co-autora: “*Precisamos continuar estudando o pensamento de Paulo Freire, em particular porque ele responde a necessidades fundamentais da educação de hoje (...) A escola (...) precisa ser um espaço organizador dos múltiplos espaços de formação, exercendo uma função mais*

*formativa e menos informativa. Sua vocação é hoje muito mais a de gestora do conhecimento social do que lecionadora.” (2001b: 7)*

Creemos e queremos contribuir com esta proposta de leitura de Freire para uma acção reflexiva e dinâmica no terreno educativo e social para que, através de movimentos de mudança localizados e suscitados por autores colectivos implicados, a educação se constitua como um contributo, mesmo que pequeno, para um movimento de transformação social mais sustentado na equidade, na autonomia e na vivência cidadã emancipatória e participativa porque, como refere Heaney: “*Num planeta onde mais de metade das pessoas sofrem de fome (...) dada a incapacidade das nações de providenciarem alimento para todos os seus cidadãos, onde não podemos ainda estabelecer consensualmente, que todos usufruem do direito a alimentação e abrigo, Paulo Freire luta para ajudar homens e mulheres a ultrapassar o seu sentimento de incapacidade e para agirem em sua própria defesa*” (Heaney, 1995).

Porque se identifica na obra de Freire todo um quadro em que se pode conseguir apoio para enfrentar este tipo de preocupações, sentimos ser importante clarificar que fazemos nossa a postura de Freire, nas suas palavras: “*Não (podemos) cruzar os braços fatalisticamente diante da miséria, esvaziando desta maneira, (nossa) responsabilidade no discurso cínico e ‘morno’, que fala da impossibilidade de mudar porque a realidade é mesmo assim*” (Freire, 1997: 84). Construamos, por isso, uma atitude solidária de resistência, mais ainda, de conquista, como Freire nos diz, ‘*ética universal do ser humano*’.

## **Bibliografia**

FREIRE, Paulo (1977). *Educação, política e conscientização*. IDAC. Cadernos livres nº6. Lisboa: Ed. Sá da Costa.

\_\_\_\_\_ (1981). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra

\_\_\_\_\_ (1991). In *Cadernos da Escola Cidadã 2*. São Paulo: IPF.

\_\_\_\_\_ (1993). *Política e educação*. São Paulo: Ed. Cortez

\_\_\_\_\_ (1997). *Pedagogia da autonomia – saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Ed. Paz e Terra.

GADOTTI, Moacir (2001a). *Cruzando Fronteiras, teoria, método e experiências freireanas*. In *educar, promover, emancipar. Os contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma pedagogia emancipatória*. António Teodoro (org.). Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

GADOTTI, Moacir (2001b). Prefácio. In *Revisitando Paulo Freire – sentidos na educação*. Macedo, E.; Vasconcelos, L.; Evans, M et al. Porto: Ed. ASA.

HEANEY, Tom (1995). Freirean Literacy in North America: The community-based education movement. *Thresholds in Education*.

MCLAREN, Peter (1987). Paulo Freire e o pós-moderno. *Educação e realidade*. Porto Alegre, 12 (1): 3-13, Jan/Jun.

PREISWERK, Mathias (1998). *Educação popular e teologia da libertação*. Petrópolis: Ed. Vozes.

ROMÃO, José (2000). *Dialéctica da Diferença. O projecto da escola cidadã frente ao projecto pedagógico neoliberal*. São Paulo: Ed. Cortez

SOUSA, Santos, Boaventura (1995). Globalização, estados-nações e campos jurídicos: da diáspora jurídica ao ecumenismo jurídico. In *Towards a new common sense, law, science and politics in the paradigmatic transation*. Londres: Routledge (mimeo)

### Resumo

O aprofundamento do estudo do pensamento e obra de Paulo Freire, conduziu à ideia de que seria útil pôr ao serviço de educadores, ou de quaisquer outras pessoas interessadas, as linhas mestras do ideário freireano e a sua conexão com as teorias da reprodução e a pedagogia crítica, fazendo um estudo contrastivo destes pontos de vista.

Considerando quanto são politicamente comprometidas e polémicas as propostas de Freire, tem-se como meta revisitá-lo com o objectivo de restituir valores e sentidos que foram construídos por este pedagogo numa postura de criação de intertextualidades, criação de novas linguagens e abertura de uma janela de oportunidades para aqueles que não possuem, ainda, direito à sua voz e à construção da sua história.

É feita uma análise opositiva entre “a concepção bancária de educação” e “a concepção problematizadora/libertadora da educação”, tornando-se claro que estas têm ideologias subjacentes e objectivos educacionais e sociais bem distintos.

Para Freire não existe educação neutra, embora certos sectores mostrem tendência para desideologizar o seu trabalho de alfabetização, reduzindo-o a um “método” de ensino/aprendizagem, desvalorizando as suas preocupações ideológicas e antropológicas, no que concerne à construção da cidadania, da “humanização” e da crença no poder interventivo da escola.

O próprio Paulo Freire afirma, numa das suas últimas entrevistas: “Eu defendo uma prática educativa que discute, convida e insiste em que o educando se deve assumir como sujeito da História. (...) Uma pedagogia como essa é hoje tão necessária como nos anos 70.” (Freire, 1997 citado por João Serafim).

---

<sup>7</sup> Texto da comunicação apresentada por Manuela Evans, no congresso latino-americano, sob o tema “Actualidad y propectiva del pensamiento pedagógico de Paulo Freire” em Tandil, Argentina de 23 a 25 de Novembro de 2001

## **Revisitando Paulo Freire – sentidos na educação**

Cabe-me a muito grata tarefa de vos apresentar um livro que escrevemos, acreditando poder representar uma introdução à obra de Freire, para aqueles e aquelas que ainda o não conheçam, e de apoio aqueles e aquelas que pretendam realizar trabalhos ou tarefas no âmbito de estudos na área da educação, privilegiando uma concepção crítica da mesma. O nosso livro *Revisitando Freire – Sentidos na Educação*, pode ser visto como um ponto de partida de um caminho a percorrer por cada leitor, em direcção ao conhecimento do homem que foi Freire e da obra por ele desenvolvida, que apresentando-se com um aspecto aparentemente prático, é, contudo, apoiada em pressupostos teóricos e ideológicos bem estruturados.

Como sabemos, Paulo Freire avançou uma proposta de uma pedagogia contextualizada, problematizadora e impulsionadora da acção humana, tendo em vista a conquista de princípios emancipatórios, que acreditava serem de natureza universal.

A ideia de construir este livro, começou a ganhar forma há cerca de um ano, surgindo a pouco e pouco, à medida que íamos registando, por escrito, as reflexões suscitadas pelo contacto com as obras mais representativas e carismáticas de Paulo Freire. *Revisitando Paulo Freire – sentidos na educação* - foi, assim, o produto do registo das nossas reflexões, individuais e em grupo, e da necessidade sentida de pôr isso por escrito. Esses registos quase quotidianos não tinham, inicialmente, qualquer veleidade de serem publicados e só a partir de determinado momento, alguém sugeriu que seria útil fazer uma publicação que explicasse, a quem porventura estivesse interessado, as linhas mestras do ideário freireano, a convergência ideológica de Paulo Freire com alguns dos mais marcantes filósofos da educação da contemporaneidade, e também as suas divergências relativamente aos mesmos, ou a outros.

Desse contacto com as obras e a sua temática, surgiu a curiosidade pelo homem que foi Freire e a curiosidade pela sua vida, já que das suas obras ressalta uma vertente prática sempre ligada a uma vivência experiencial. Interessava-nos conhecer Freire nas suas múltiplas dimensões e, sobretudo, desvelá-lo através das suas próprias palavras e das suas próprias acções. Impôs-se, desta forma, o estabelecimento de um percurso biográfico apoiado, sempre que possível, no próprio testemunho de Paulo Freire, nas suas próprias palavras, ou nas palavras de pessoas que com ele trabalharam e privaram intimamente.

Foi na intenção de desvelar “o homem” que se construiu uma biografia, a partir de extractos de livros da sua autoria e de testemunhos de pessoas que com ele conviveram, o que permite ao leitor uma abordagem mais íntima da sua obra. Nesse texto salientamos as condições em que se desenvolveu a sua vida, e o facto de que questões como a pobreza, a prisão, o exílio durante a ditadura e a marginalização de que muitas vezes foi alvo, contribuíram, possivelmente, para que Freire tivesse uma compreensão aprofundada dos problemas da desigualdade e do sofrimento humano. E, no entanto, pode-se descobrir que apesar de tudo, ele evidencia uma postura optimista que, embora consciente de todos os constrangimentos sociais e económicos existentes, demonstra uma fé inabalável no poder emancipatório do ser humano.

Por essa razão, o capítulo do nosso livro em que registamos os passos que nos pareceram mais marcantes na sua vida, leva o título de “**Percorso biográfico pela mão de Freire**”, já que nele envidamos todos os esforços de o acompanhar, desde o seu nascimento a 19 de Setembro de 1921, numa modesta casa do Bairro da Casa Amarela, dos arredores do Recife, até ao momento doloroso da sua perda em 2 de Maio de 1997.

Por isso, registamos as suas recordações, esparsas em diversas obras como *Pedagogia da Esperança*, *Cartas a Cristina*, *Aprendendo com a própria história* (vol.s I e 2) que nos levam ao conhecimento da vivência ternurenta de um menino e de seus irmãos e irmãs, no seio de uma família que, no dizer do próprio Freire, se regia pelo amor mútuo e pelo respeito que todos nutriam uns pelos outros.

Revela-se-nos que é nesse ambiente de ternura e amor que “Paulinho”, como o designa carinhosamente sua mãe, dá os primeiros passos, respirando um mundo íntimo “de uma velha casa”, o seu terraço e quintal, o “sítio das avencas de sua mãe”, pano de *fundo das suas primeiras aprendizagens e do seu iniciado na leitura, fruto duma* alfabetização informal realizada pelos pais, no quintal, servindo o chão térreo como quadro negro e gravetos como material de escrita. Uma aprendizagem “nada enfadonha”, como afirma o próprio Paulo Freire, nas suas recordações de menino.

Vimos também como a “escolinha de Eunice” não produziu qualquer corte no processo de aprendizagem já que “a professorinha”, como Paulo ternamente lhe chamava, aprofundou o trabalho de seus pais e, como o próprio Freire afirma, “*Com ela, a leitura da palavra, da frase, da sentença, jamais significou uma ruptura com a ‘leitura do mundo’.* *Com ela, a leitura da palavra foi a leitura da ‘palavramundo’* (Freire, 1992: 15-16). Pudemos ver como essa vivência viria a marcar *indelevelmente* Freire, que nela se baseou para imaginar o seu famoso “método de alfabetização”

que, mais do que um método, é uma filosofia educativa valorizadora dos saberes dos educandos.

Descobrimos como a vida de Paulo Freire não é escassa de sofrimento que, nunca lhe tirando a alegria de viver, começou bem cedo com os revezes económicos que a família sofreu e que a obrigaram a mudar de residência, instalando-se em Jaboatão, e a grande dor da morte prematura de seu pai, em 1934, que acarretou anos de penúria e verdadeira fome, tal com ele evoca nomeadamente em *Cartas a Cristina*.

Verificamos como essas experiências o marcaram para toda a vida e o sensibilizaram para os problemas da fome e da marginalização social. Sucederam-se anos de muita luta e sofrimento para toda a família que se traduziram em grandes dificuldades para que Paulo Freire frequentasse o curso “ginásial”, o que conseguiu com a entrada no Colégio Osvaldo Cruz onde, mais tarde, exerceria funções pedagógicas pela primeira vez, ao mesmo tempo que frequentava a Faculdade de Direito do Recife. Contudo o Direito não iria ser o seu destino exercendo a advocacia apenas por pouco tempo e a contragosto.

Foi com Freire que pudemos compreender que, outro momento marcante de sua vida e para o seu despertar como pedagogo, é o encontro com Elza Maia Costa Oliveira, jovem professora primária com quem virá a casar, e que o influencia decisivamente levando-o a aprofundar mais e mais os seus conhecimentos no campo da filosofia da linguagem, da filologia e da linguística.

Com Elza, amiga, amante e companheira, constrói uma família e comunga mais de quarenta anos de harmoniosa vida em comum. Entendemos assim, como a morte desta mulher excepcional o mergulha numa dor imensa, a ponto de confessar, segundo o testemunho de Mere Abramowicz: “*Acho que não vou conseguir pegar o pedaço vivo de mim e ganhar de pedaço morto. Sei que vocês me entendem. Já pensei em parar tudo e lentamente sumir.*” (Abramowicz, in Gadotti, 2000). Mas venceu o lutador, o que a infância e a adolescência tinham preparado para a luta em qualquer terreno, o homem esperançoso que acreditava num mundo melhor de amor e de compreensão.

Constatamos como o contacto com a miséria dos mocambos, iniciado em Jaboatão no convívio com miúdos mais deserdados, filhos de trabalhadores rurais e urbanos, o sensibiliza para os problemas dos sem voz, dos oprimidos sem consciência da condição, daqueles de quem Sartre falou, associando o seu “medo da liberdade” com uma das expressões da “conivência” entre oprimidos e opressores.

Cristão convicto, Paulo Freire cujas leituras de juventude vão de Marx a Lukács, Fromm, Fanon, Memmi, Sartre, Kosik, Merleau-Ponty, Simone Weill, Hannah Arendt, Marcuse e Gramsci, entre outros, confessa que o seu cristianismo nunca colidiu com o marxismo. É através do próprio Freire, que tomamos conhecimento de que essas leituras lhe permitiram “ler” o tempo de experiências vividas no SESI, e antes na infância e na adolescência, à luz de novos saberes emergentes de uma nova forma de atitude crítica. (cf. Freire, 1992).

A experiência da prisão e do exílio, em consequência do golpe de estado que derrubou Jango, foi um período de reflexão e maturação já que Freire reconhece que anteriormente a sua ingenuidade política era muito grande, sendo ele próprio que afirma que “*Naquela época, [anterior ao exílio], ainda não percebera a ‘politicidade’ da educação*”. É nessa época que refere um estudo aprofundado de Marx e de Gramsci que o levou a uma total interpenetração entre o social e o político., segundo as palavras de Fátima Santos.

Pelas suas palavras, tomamos conhecimento como, no Chile, após um longo processo de gestação, escreve a *Pedagogia do Oprimido*, que brotou duma experiência longamente vivida. A obra, a mais carismática das escritas por Freire, vem a ser publicada pela primeira vez nos E.U.A. e, muito mais tarde, no Brasil. A leitura dessa obra, ainda hoje, provoca grande impacto em quem a lê. Foi esse o nosso caso!

Pelo testemunho de Mere Abramowicz e do próprio Freire, tomamos consciência como em 1986, sofre o rude golpe da perda de sua mulher, Elza, a quem até ao fim da vida se refere com ternura e gratidão. Se volta a casar em 1987, com a Dr.<sup>a</sup> Ana M.<sup>a</sup> Araújo, fá-lo, segundo afirma, numa opção pela vida, mas não porque tenha esquecido a primeira mulher. Citando de novo Mere Abramowicz, transcrevemos as suas palavras quando afirma: “(...) *Elza morreu e eu não matei Elza em mim. Mas optei pela vida. (...) Quem não é capaz de amar tem de se rever!*” (Freire citado por Abramowicz, 1996: 204).

A sua vida fecunda ainda produziu muitos e bons frutos, produto do caldeamento entre um saber teórico profundamente alicerçado e uma prática intensamente vivida e interrelacionada com esses saberes teóricos.

A 2 de Maio de 1997, Paulo Freire deixou-nos fisicamente embora esteja cada vez mais vivo na nossa memória e o seu ideário cada vez mais actual. Registamos as suas palavras, proferidas em 1995: “*Qual a herança que posso deixar? Exactamente uma. Penso que poderá ser dito quando já não esteja no mundo: Paulo Freire foi um homem que amou. Ele não podia compreender a vida e a existência humana sem amor sem a busca de conhecimento. Paulo Freire*

*viveu, amou e tentou saber. Por isso mesmo foi um ser constantemente curioso.”* (Freire, Paulo: 1995)  
Que melhores palavras para resumir a sua vida?

Mas, como todas as vidas, a de Freire decorreu numa determinada época e num determinado contexto que a enformou e a influenciou de certa forma. No sentido duma melhor compreensão dessa ambiência epocal de Freire, realizámos um **cronograma** em que estão inseridas quatro grandes categorias de acontecimentos que subjectivamente seleccionámos: acontecimentos político-sociais e religiosos no mundo, de 1900 a 1997, acontecimentos político-sociais e religiosos no Brasil, durante o mesmo período, acontecimentos e personalidades no campo da filosofia, psicologia, sociologia da educação e da política que, comprovadamente, influenciaram a vida e obra de Paulo Freire e factos relevantes da biografia do próprio Freire. Para isto socorremo-nos de variada documentação, dos escritos freireanos e dos testemunhos valiosos dos Drs. João Francisco Souza, Moacir Gadotti, Carlos Alberto Torres, Raul Iturra e João Vanderley, que fizeram favor de analisar criticamente o nosso trabalho.

Com o objectivo de ir ao encontro do homem inserimos ainda no nosso livro uma pequena colecção de citações facsimiladas de manuscritos de Paulo Freire, gentilmente facultados pelo Instituto Paulo Freire do Brasil, que nos conduziram a uma maior intimidade com o autor, por nos desvelarem a sua bela caligrafia e nos desvendarem alguns pensamentos inéditos. Contudo estamos conscientes do perigo que sempre é isolar fragmentos de textos, que retirados da obra em que estavam inseridos, podem induzir a interpretações erróneas da ideia do seu autor. Mesmo correndo esse risco, não resistimos em os incluir no nosso livro.

O restante do nosso trabalho é uma proposta de roteiro de descoberta das linhas mestras do ideário freireano, a que demos o título **“Para compreender Freire: proposta de um roteiro de descoberta”**, e onde analisamos diversos conceitos propostos por Freire e os cotejamos com correntes e ideologias contemporâneas da educação. Desta forma, articulamos o conceito de “cidadania” com a obra de Freire, dado que a sua postura crítica e reflexiva, articulando a teoria com a prática, conduz à assunção duma práxis transformadora que, embora levando em conta as análises e avisos dos teóricos da reprodução sociocultural, ultrapassa o pensamento fatalista e imobilista que, neste contexto, algemava a escola exclusivamente aos constrangimentos das estruturas, não pondo em equação a possibilidade de

posicionamento contra-hegemónico. Mais uma vez as palavras de Freire são a base da nossa esperança, quando afirma numa obra em co-autoria com Gadotti e Guimarães: “*é possível ou não fazer alguma coisa contra a ordem estabelecida dentro da escola? (...) Tento uma análise das relações dialécticas e não mecânicas entre o sistema educacional enquanto subsistema e o sistema global da sociedade para mostrar que, do ponto de vista das classes dominantes, a tarefa fundamental da escola não pode ser outra senão a reprodução da sua ideologia, a de preservar o status quo, esta tarefa não esgota o que fazer da escola. É que há outra a ser cumprida pelos educadores cujo sonho é a transformação da sociedade burguesa: a de desocultar o real.*” (Freire, 1985).

Das nossas tentativas de cotejar os pressupostos teóricos de Paulo Freire com os de outros pensadores da educação, que já tínhamos tido a oportunidade de estudar anteriormente, elaboramos quadros comparativos em que tentámos pôr, lado a lado, algumas propostas educativas de Paulo Freire e, por exemplo, as posições assumidas por Habermas. Foi assim que caracterizámos Freire como um filósofo da educação esperançoso e crente nas potencialidades duma escola democrática como via para a *humanização*, para o “*ser mais*”, através de um processo de *conscientização*, um processo de “*empowerment*”, pela aquisição de saberes conducentes à expressão da afirmação de si, conquista esta que se articula com uma preocupação com a “*ética universal do ser humano*”, indutora de princípios de equidade social.

Com Freire, parecia-nos e parece-nos, hoje mais do que ontem, que é imprescindível e urgente devolver aos grupos e povos dominados e excluídos a possibilidade de expressar-se, reconstruindo-se e participando na construção de novos sentidos da História, como afirmamos no nosso livro.

Lipovetsky (1989), que passamos a citar, afirmou que actualmente se assiste a um movimento de “*deserção social*”, reiterando que “*num sistema organizado segundo o princípio do isolamento(...)[no qual] os ideais e os valores públicos não podem deixar de declinar*”, como consequência da afirmação crescente do capitalismo e constituindo a sua “*lógica fundamental*”, que mais não é, ainda segundo Lipovetsky, do que “*uma nova socialização flexível e ‘económica’, uma descrispação necessária ao funcionamento do capitalismo*” (ibid.).

Neste contexto, a pedagogia de Freire surge como uma possibilidade de assunção de uma “*crispação crítica*” que, como afirmamos, através da ruptura com a organização social tradicional, leva a um novo olhar sobre a articulação entre o EU e os NÓS, possibilitando a recuperação do sentido de comunidade e a uma resistência contra grupos de poder, mais ou menos explícitos, sobre os grupos minoritários e contra o individualismo feroz da nossa época que impele mais e mais para o consumo desenfreado. Nas palavras de Freire, o trabalho

educativo é essencial para a transformação duma realidade social injusta, mas legitimada como justa pelos grupos dominantes, através dum pensamento crítico e reflexivo. Passamos a citar Freire: “Do ponto de vista crítico uma educação que desmistifique a realidade faz com que seja possível, tanto ao mestre como ao aluno, ultrapassar o analfabetismo político.” (Freire, 1974)

Assim, o nosso texto tem como intenção visitar Freire, tentando restituir-lhe valores e sentidos construídos por ele, numa postura de criação de intertextualidades, de criação de novas linguagens, no sentido de abrir uma janela de possibilidades àqueles que não possuem ainda, direito à sua voz e à construção da sua história.

O nosso ponto de partida foi a *Pedagogia do Oprimido*, mas a continuidade do nosso estudo leva-nos, como já referimos, a uma tentativa de cruzar a obra de Freire com a de outros autores e linhas de pensamento. Apoiando-nos em Gadotti e Vale procuramos articular o trabalho de Freire com o de Vigotsky e Piaget, buscando conexões com o construtivismo social. Seguindo as orientações de Morrow e Torres, e de Santos, entre outros, é referida a sua proximidade à linha marxista de pensamento de Gramsci e neomarxista, na esteira de Bowles, Gintis, Bourdieu e Bernstein. Simultaneamente, procuramos as afinidades de Freire com a Escola de Frankfurt e a “teoria crítica”, aproximando os pensamentos de Paulo Freire e Habermas, fazendo salientar complementaridades e diferenças, em dois quadros que as apresentam lado a lado.

Embora Paulo Freire nunca se reclame do nome de *pedagogo crítico*, foi inevitável que o ligássemos à impropriamente denominada Escola de Frankfurt, devido às suas posições críticas relativamente à educação e à sociedade.

Outras atitudes de Freire, que nos seduziram, são o seu entusiasmo pela vida, a sua alegria e sede de conhecimento, o seu amor pelos seres humanos, que respeita mesmo quando deles discorda, adoptando uma postura de dialogicidade que é uma das suas características mais marcantes. A sua visão “amorosa” do mundo e das gentes não exclui de forma alguma, o seu carácter de lutador, a sua combatividade, a capacidade de indignação perante as injustiças de que é vítima uma parte considerável da humanidade. O estudo reflexivo da obra de Freire levou-nos a destacar nela traços dominantes e significativos dos quais se destaca “a denúncia permanente das situações de opressão e exploração de minorias e a inevitabilidade do carácter redutor e excludente da educação”, tal como afirma Cortesão em 1998.

A pedagogia de Freire, recontextualizada ao espaço actual, apresenta-se como uma postura contra-hegemónica que propõe um movimento permanente de questionamento crítico e também uma articulação entre teoria e prática, consideradas elementos interactivos e interconstituintes de um paradigma que substantiva a “prática de pensar a prática”.

Dado o cunho específico da filosofia freireana da educação, é difícil, ou até mesmo impossível, incluí-lo dentro de quadros ideológicos pré-existentes, devido à sua independência de pensamento manifestada durante toda a vida. A sua filosofia da educação é marcada pela esperança, que lhe advém dessa convicção na possibilidade de transformar o mundo e a sociedade, através de uma “*prática dialógica e anti-autoritária e do exercício de participação contra a passividade e para a decisão*” como afirma Licínio Lima (1998).

Considerando quanto são politicamente comprometidas e polémicas as propostas de Paulo Freire, tem-se como meta revisitá-lo, com o objectivo de restituir valores e sentidos que foram construídos por esse pedagogo numa postura de criação de intertextualidades, de novas linguagens e abertura de uma janela de oportunidades para aqueles que não possuem, ainda, direito à sua voz e à construção da sua história, permitindo-lhes manifestarem-se, libertando-se da condição de pertença exclusiva a uma subcultura marginal.

São estes conceitos e ideias que tentamos alinhar de forma simples na nossa sugestão de leitura da obra de Freire, onde as propostas freireanas surgem como estruturadoras de um pensamento transformador, teoricamente bem fundamentado e estruturado, consubstanciado na desocultação do real e na aquisição dos direitos de “ser mais”, numa perspectiva de busca permanente, como afirmamos no prefácio do nosso livro *Revisitando Paulo Freire – Sentidos na Educação*.

Esse estudo reflexivo das obras freireanas mais representativas, com o fim de nos elucidarmos e de as conhecermos com alguma profundidade, levou à elaboração de **Fichas de Análise**, das quais publicamos vinte no nosso livro, com o fim de aguçar o apetite dos leitores para a leitura dessas obras e, quiçá, de muitas outras, dada o grande número de obras deste autor, capítulo a que demos o título de “**Revisitando algumas obras de Freire**”.

Em complemento, pareceu-nos interessante transcrever alguns “**Fragmentos**” dos escritos de Freire que mais profundamente nos marcaram, categorizando-os em oito sub-títulos que julgamos serem representativos das temáticas freireanas. A exemplo do que foi referido

relativamente aos manuscritos facsimilados apresentados na rubrica “**Na intimidade de Freire**”, também aqui alertamos para o perigo que representa isolar frases do contexto em que realmente estão inseridas.

No sentido de facilitar a compreensão dos textos, a quem esteja menos acostumado com os termos utilizados por Paulo Freire, termos esses que tanto podem ser neologismos como vocábulos já existentes mas tomados numa nova acepção, construiu-se um “**Glossário**” de termos que também foi inserido na parte final no nosso livro.

Incluímos também um “**Breve acervo bibliográfico de obras de Paulo Freire**”, só e em co-autoria, e de obras e artigos sobre Paulo Freire – Bibliografia Activa, apenas em língua portuguesa, sem a preocupação duma impossível exaustividade, e uma Bibliografia Passiva onde constam livros, teses e artigos que reflectem sobre Freire, a sua obra e o seu pensamento.

Resta-nos esperar que os nossos leitores e leitoras tirem tanto prazer e proveito da leitura deste livro quanto o que tivemos com a sua preparação e escrita, que foi um trampolim para a criação, na nossa faculdade, de um “Centro de Recursos Paulo Freire” e também uma achega para a implementação do Instituto Paulo Freire de Portugal, também sediado no Porto e na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, nossa casa-mãe.

### **Bibliografia**

CORTESÃO, Luiza (1998). Editorial. *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 10: 3. Porto: Ed. Afrontamento.

FREIRE, Paulo (1967). *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

\_\_\_\_\_ (1974) *Uma Educação para a Liberdade. Textos marginais 8*. Porto: Ed. António Abreu.

\_\_\_\_\_ (1992). *Pedagogia da Esperança – Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra

\_\_\_\_\_ (1995). *À sombra desta mangueira*. São Paulo: Olho d'Água.

\_\_\_\_\_, GADOTTI, Moacir e GUIMARÃES, Sérgio. (1985). *Pedagogia, Diálogo e Conflito*. São Paulo: Cortez Editora.

GADOTTI, Moacir (1996). *PAULO FREIRE – Uma biobibliografia*. São Paulo: UNESCO/ I.P.F./ Cortez ed.

LIMA, Lícínio (1998). Mudando a cara da escola – Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. In *Educação, Sociedade e Culturas*, nº 10: 3. Porto: Edições Afrontamento.

LIPOVETSKY, Gilles (1989) *A Era do Vazio-ensaio sobre o individualismo contemporâneo*. Lisboa: Ed. Relógio D'Água.

SERAFIM, João. (1997). Nós somos seres de briga. In *Jornal Público – cultura*. Maio (36, 37).

## **Sobre os inícios do trabalho com Paulo Freire em Portugal**

**Maria Helena (Marijke) de Koning**

O presente texto tem dois tempos. Num primeiro tempo regresso à minha comunicação feita no dia do lançamento do Instituto de Paulo Freire de Portugal e do Centro de Recursos Paulo Freire, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto no dia 14 de Dezembro de 2001. Essa comunicação teve como título **Sobre o trabalho com Freire: o contributo do GRAAL** e foi concebida como um testemunho de uma experiência. Agradeço à Professora Luiza Cortesão o convite para dar uma perspectiva histórica do trabalho de conscientização iniciado, em Portugal, pelo GRAAL. Baseei-me em material empírico existente nos arquivos do GRAAL, do qual apresento uma parte neste texto.

Relendo o texto desta comunicação, nove meses mais tarde, resolvi encurtá-lo e aproveitar o espaço disponível para, num segundo tempo, apresentar uma curta reflexão intitulada **Sobre o trabalho com Freire no início do Século XXI**

### **Sobre o trabalho com Freire: o contributo do GRAAL**

O que nos une aqui no dia 14 de Dezembro de 2001, para além daquilo que eventualmente nos separa em termos de diversidades culturais, é a nossa «crença» na importância de contribuir para a *emergência do Sujeito* nos contextos educativos onde nos movemos. Sujeito, pessoa criadora de cultura, transformadora da sua parte do mundo, fazedora de história. Sujeito enquanto “centro de decisão”, como diz Maria de Lourdes Pintasilgo no Prefácio do livro *Paulo Freire, política e pedagogia*. Ou nas palavras de Alain Touraine, citado no mesmo prefácio: “Sujeito é palavra, e o seu testemunho é público, mesmo se ninguém o pode ouvir ou ver” (Touraine citado em Pintasilgo 1998:12).

O GRAAL é uma organização não governamental, uma rede transnacional de mulheres, fundada em Portugal em 1957 por Maria de Lourdes Pintasilgo e Teresa Santa Clara Gomes. No tempo de 20 minutos que me é concedido para falar, irei concentrar-me sobretudo na fase inicial deste trabalho, sem poder ser exaustiva na apresentação dos dados históricos.

Vou começar por apresentar um pequeno texto, que na terminologia do «método Paulo Freire» ou «método de conscientização» ou «método problematizante», pode ser chamado «texto-desafio» ou «codificação», um texto que tem como objectivo devolver às pessoas uma parte da sua realidade para, assim, desafiá-las a reflectir criticamente, a aprender a «pensar certo», a agir de uma forma adequada, a mudar a vida e o mundo.

Estamos nos anos 1968 -1969. No Alentejo. No distrito de Portalegre. No “Projecto de promoção humana e evangelização”. O texto foi elaborado para a pós-alfabetização que se inseria nos vários programas de “alfabetização de adultos em zonas rurais dos distritos de Coimbra, Portalegre, Porto, etc., e em zonas sub-urbanas de Lisboa, realizado por estudantes universitários, com o apoio de equipas técnicas de especialistas, no contexto da guerra colonial e da injustiça social” (GRAAL, FCF. Projecto *Centro de Documentação e Publicações* 2001).

**“UM FILHO DA MARIA E DO JOAQUIM ESTÁ A FAZER O SERVIÇO MILITAR .**  
QUALQUER DIA TEM DE PARTIR PARA A GUERRA, PARA O ULTRAMAR.  
QUEM SABE SE O FILHO DA MARIA E DO JOAQUIM DE LÁ VOLTARÁ.  
MUITOS HOMENS TÊM IDO E NÃO TÊM VOLTADO.  
MUITOS FORAM E VOLTARAM FERIDOS OU ALEIJADOS.  
PORQUE É QUE HÁ-DE HAVER GUERRAS?  
PORQUE É QUE OS NOSSOS RAPAZES HÃO-DE TER DE IR PARA A GUERRA’  
ALGUNS DIZEM:  
- É PRECISO HAVER GUERRA. SOMOS OBRIGADOS A FAZER GUERRA. SEM  
GUERRA NÃO SE RESOLVEM OS NOSSOS PROBLEMAS.  
OUTROS DIZEM:  
- PODIA HAVER PAZ. ERA POSSIVEL HAVER PAZ. PODIA ENCONTRAR-SE UMA  
MANEIRA DE FAZER A PAZ.  
QUEM É QUE TEM RAZÃO?  
PRECISAMOS DE SABER QUEM É QUE TEM RAZÃO.  
SABEMOS POUCO SOBRE A GUERRA. COMO HAVEMOS DE SABER QUEM TEM RAZÃO?  
PRECISAMOS DE SABER MAIS SOBRE A GUERRA PARA ENCONTRARMOS UMA  
MANEIRA DE FAZER A PAZ.  
TEMOS DE ENCONTRAR UMA MANEIRA DE FAZER A PAZ.”

Teresinha Tavares, membro do GRAAL, que trabalhou em vários projectos de educação para o desenvolvimento no México, em Angola, em Moçambique e em Portugal, conta como o trabalho de alfabetização e conscientização começou:

*“Em 1965 o GRAAL começou em Portalegre o ‘Projecto de promoção humana e evangelização’. Do contacto que se foi tendo com o meio viu-se que havia muitas pessoas não*

alfabetizadas, sobretudo nas aldeias. Tivemos conhecimento do método Paulo Freire que tinha sido aplicado com grande sucesso no Brasil. Por isso procurámos adaptá-lo a Portugal.

Assim, durante o ano 1967 – 1968 uma equipa formada por Teresa Santa Clara (membro do GRAAL e licenciada em língua e literatura germânicas) Lindley Cintra (Prof. de linguística), Alfredo Bruto da Costa (engenheiro e professor universitário), Manuela Silva (economista e membro do GRAAL), Henrique Reynolds de Sousa (Engenheiro), fizeram, em colaboração com a equipa do Projecto do GRAAL o levantamento temático, a escolha das palavras-chave e a preparação dos desafios (naquela altura sobretudo feitos com slides).

Nas férias do verão 1968 veio um grupo de estudantes da Universidade de Lisboa para um programa intensivo de formação para a alfabetização, tendo-se constituído a seguir a esta formação 12 grupos de alfabetização no distrito de Portalegre. No verão seguinte funcionaram 8 grupos de alfabetização e 8 grupos de pós-alfabetização, tendo vindo também estudantes das universidades de Coimbra e do Porto. A pós-alfabetização quer a seguir ao verão de 68, quer a seguir ao de 69, foi realizada por voluntários da cidade e estagiários, estudantes do serviço social do projecto de 'Projecto de promoção humana e evangelização'.

Podemos dizer que este foi um programa bem sucedido, pois a maior parte das pessoas aprendeu a ler e a escrever e algumas continuaram os estudos. Também várias pessoas se organizaram para procurar resolver os seus problemas básicos (escola para as crianças, centros sociais, comissões para apresentar reivindicações às autarquias...) Se nos dermos conta da época em que estávamos, isto representava muito.”

O trabalho de alfabetização, pós-alfabetização e animação social foi-se alargando. Em diversos bairros pobres de Lisboa entre 1968 e 1971. Em 1970 no Porto em colaboração com um grupo ligado à cooperativa de promoção cultural *Confronto*.

No verão de 1970 o GRAAL organiza em Coimbra *Estágios de alfabetização e animação social segundo a metodologia de Paulo Freire*. O meu primeiro contacto com o trabalho de conscientização foi naquele verão de 1970, numa aldeia chamada Almalaguês, onde passei um serão para «ver» o trabalho do GRAAL *in loco*. Ainda não sabia falar Português.

E o que escreveram as pessoas recém-alfabetizadas? Seleccionei apenas um dos registos guardados nos arquivos, escrito em 1969, por o achar bonito e forte. É de uma mulher de 40 anos, doméstica, que vive na aldeia de Fortios:

“As árvores de fruto dão produtos para consolar muita gente. A terra cria-nos e gosta de ser cultivada. Até parece que a terra se sente feliz quando tratam bem dela.(...) Devem-se estimar os trabalhadores do campo. E todos os outros que trabalham cada qual na sua profissão. (...).

O que interessa é que haja bastantes máquinas para haver bastante movimento para toda a gente ter trabalho, para que assim todos possamos viver melhor. Porque se as mulheres e os homens não tiverem trabalho, chama-se uma cultura morta. E então não queremos isso. Queremos a vida viva, quanto mais melhor (...). O povo não tem falta de vista, mas via pouco por não saberem ler todos. Vá que soubesse metade do pessoal. Nós, habitantes do povo gostamos que haja bastantes professores e professoras, mestres e mestras a ensinar quem não sabe. O saber é vida o saber é luz clara e viva. O não saber é luz morta. Saber é viver feliz e alegre.”

Este excerto leva-me a um artigo que Frei Betto, amigo de Paulo Freire, escreveu no *Jornal do Brasil*, por ocasião do dia 19 de Setembro (2001), dia em que Paulo Freire teria feito 80 anos, se fosse vivo:

*“Paulo Freire não ensinava, excepto que educar é amar. Fazia aprender. Extraía do educando o saber. (...)”*

*A pessoa ao pronunciar a sua palavra desvenda a própria cultura. Aos poucos apropria-se de uma verdade lapidar: não há ninguém mais culto do que outro. O que há são culturas paralelas, socialmente complementares”.*

Encontramos nos textos da pós-alfabetização, tanto nos textos-desafio como nos textos escritos pelos próprios alfabetizandos, várias palavras-chave do programa de alfabetização. Palavras-chave que eram chamadas «palavras-geradoras».

Eis algumas palavras-geradoras utilizadas no Alentejo nos anos sessenta: TRABALHO, TERRA, MÁQUINA, RIQUEZA, GUERRA. As pistas para a reflexão na ficha temática da palavra GUERRA utilizada no programa de alfabetização do verão de 1968 em Portalegre, são as seguintes:

**Ficha temática da Palavra Guerra**

“Consequências das Guerras. A aspiração à paz. Viabilidade de paz. O contributo de cada um para a paz entre os povos. O desenvolvimento, novo nome da paz.”

Há um pormenor interessante em relação à palavra GUERRA: segundo Lindley Cintra a palavra GUERRA linguisticamente não era necessária no conjunto das palavras-geradoras, mas era indispensável para uma conscientização que abrangia a realidade. Insistiu então na sua introdução para se poder devolver e desafiar as pessoas a reflectir sobre uma parte importante do mundo em que viviam, na altura da guerra nas colónias portuguesas, no então chamado «ultramar».

Proponho seguir esta viagem através dos primeiros tempos do trabalho de conscientização em Portugal feito pelo GRAAL. Vou dar voz a uma das estudantes de então que participou como animadora nos programas de alfabetização e pós-alfabetização. É o depoimento de Celeste Isabel Sousa Lopes, na altura aluna do prof. Cintra e actualmente professora de Português e Francês, também membro do GRAAL:

*“ (...) este «mundo político», das ideias, com o qual eu tinha sempre convivido, era de certa forma diferente daquele que descobria no GRAAL. Agora este mundo alargava-se a novas dimensões, à multiplicidade de culturas e povos, à riqueza da diversidade, e era mais próximo.*

*Sabemos hoje que se aprende fazendo. Naquela época, porém, isso não era tão comum, daí que o facto de já ser essa a concepção de formação no GRAAL ter sido tão inovador. De*

facto, no (...) Graal, **as «aprendizagens» faziam-se na vivência e experimentação dos conceitos - em situação**, como hoje se diz.

Particpei em muitos desses programas de alfabetização no Alentejo, na zona de Coimbra e Lisboa, bem como posteriormente na formação de animadores em vários sítios do país.

Este foi, sem dúvida, um dos grandes **contributos do Graal à sociedade: pelas pessoas que aprenderam a ler, pelos jovens (universitários e outros) que alargaram (ou adquiriram) uma consciência política e cívica, pelos professores universitários que ligaram o seu saber à realidade concreta do país.**

Por tudo o que vivi nestes grupos de alfabetização ao longo de vários anos, esta experiência foi para mim de uma inigualável riqueza humana” (In: Graal Carta de Notícias 6, Out. 1999: 3-7).

E o próprio Paulo Freire, teve conhecimento do trabalho de conscientização que arrancou em Portugal ainda em plena época da ditadura Salazarista?

Maria de Lourdes Pintasilgo refere no prefácio do livro *Paulo Freire: Política e pedagogia* o seguinte episódio:

*“Em Outubro de 1969, Paulo Freire, que estava leccionando em Harvard, na ‘Graduate School of Education’, foi ao centro nacional do GRAAL nos EUA para orientar um fim-de-semana sobre ‘Educação para a libertação’. Falando do convite que recebera para vir analisar o trabalho de conscientização dinamizado pelo GRAAL em Portugal, disse ‘que não iria conseguir arranjar passaporte’. Era para ele uma surpresa ser possível trabalhar ‘sossegadamente’ em Portugal com este método. E alguém presente relatou: «Na primeira noite dei-lhe as cartas dos alfabetizados aí em Portugal que eles escreveram para o Paulo. Precisava ver a alegria na cara dele. Contou para todo o mundo. Disse que ia escrever uma carta para cada um dos que assinavam. No dia seguinte tinha todas escritas». Uma dessas cartas, dirigida «Aos amigos do grupo de S. Bartolomeu (um pequeno bairro pobre de Portalegre) dizia assim: ‘No momento em que recebi as suas palavras, estava muito cansado. Suas palavras foram a minha recuperação./Assim agradecendo a mim, vocês não estariam imaginando o quanto suas palavras, no momento em que eu as recebesse, iriam ajudar-me./ É assim mesmo. Não há homens isolados e todos necessitamos uns dos outros. Muito obrigado, pois, pelo que me deram’” (Pintasilgo 1998:9).*

É impossível fazer hoje aqui um resumo do trabalho de conscientização realizado nos múltiplos contextos e iniciativas do GRAAL desde 1968.

Estar aqui hoje “com Freire” prende-se com esta intervenção do GRAAL no campo da educação ao longo da vida, como também se prende com uma eventual futura parceria com o Centro de documentação Paulo Freire. Porque implicitamente todos os trabalhos do GRAAL assentam na filosofia da conscientização e apenas variam em originalidade, conteúdos e grupos-alvo. Trata-se de um trabalho, que sendo educativo, e dado que não há educação neutra, é necessariamente político. Para dar o panorama de projectos e iniciativas, segue uma listagem cronológica ainda em construção e portanto provisória.

**CONTEXTOS E PROJECTOS GRAAL  
EM QUE SE REALIZOU TRABALHO DE CONSCIENTIZAÇÃO  
POR ORDEM CRONOLÓGICA**

- Projecto de *promoção humana e evangelização* em 15 aldeias do distrito de Portalegre (1962 – 1972);
- Programas de alfabetização e educação de base de adultos nos distritos de Portalegre, Lisboa, Coimbra, Porto e Viana do Castelo, programas que introduziram em Portugal a filosofia e a metodologia de conscientização desenvolvidas por Paulo Freire (1968 – 1975);
- Programas de formação em contextos de educação não-formal com mulheres profissionais;
- Grupos de conscientização de mulheres profissionais. *Orçamento-tempo* (1972 e 1985);
- Programas de intercâmbio europeu e internacional com estudantes e jovens diplomadas;
- Programas de *evangelização e animação de comunidades cristãs* nos distritos de Portalegre (1962 – 1972), Coimbra (1969 – 1977), Porto (1974 – 1976) e na Golegã (1998);
- *Círculos bíblicos* (1973 – 1978);
- Projecto de *equipas móveis* que cobriu 180 aldeias dos distritos do Norte e Centro do país, procurando ajudar as comunidades locais na sua reflexão sobre os acontecimentos sociais e políticos pós-25 de Abril, à luz da fé e da responsabilidade cristã, numa perspectiva da teologia da libertação (1974-1975);
- Projectos de *animação e acção socio-cultural com mulheres em meio rural* dos distritos de Coimbra e Porto, com o apoio de organizações não governamentais alemãs e holandesas (1976 - 1983);
- Projectos de *formação de animadoras locais* e agentes de *animação infantil* em comunidades rurais, com o apoio financeiro da ONG holandesa CEBEMO (1979/1983);
- Programa piloto de *Animação Infantil em Meio Rural* com o apoio financeiro da ONG holandesa CEBEMO (1979/1983);
- Projecto *MODELO* ("Mulheres Organizam-se para o Desenvolvimento Local") - formação de jovens mulheres e apoio a iniciativas de auto-emprego em artesanato, em zonas rurais, também com o apoio da CEBEMO (1985/1990);
- Projecto *Turismo é Cultura* - formação de animadoras/es de turismo cultural local -, no âmbito do Programa *Petra* (1989/1991);
- Rede *Mulheres Anos 2000* - sensibilização/formação de mulheres profissionais -, no âmbito do Programa Operacional n.º 8 do IEFP (1991/1993);

- Projecto *Interação de Mulheres Formadoras* - acção transnacional de intercâmbio -, no âmbito da Iniciativa "NOW" (1992/1994);
- Programa-piloto *Mulheres na Tomada de Decisão*, co-financiado pelo CCE DG V. (1994-1995);
- Projecto *Para uma Sociedade Activa* (1996 – 2000).

Gostava de terminar esta minha apresentação com a palavra-chave «esperança» e fazer a homenagem ao grande pedagogo Paulo Freire, que continua a “extrair de nós” uma pedagogia de esperança, num mundo que bem precisa dela. Paulo Freire está connosco, aqui, agora, sempre que procuramos dizer a palavra, palavra que pode transformar algo no mundo que nos rodeia.

### **Sobre o trabalho com Paulo Freire no início do Século XXI**

Segundo Paulo Freire (1971) a “conscientização é antes de mais um acto de conhecimento. Implica a revelação gradual da realidade (...)”. Moacir Gadotti, comenta:

*“Paulo Freire tinha um verdadeiro amor pelo conhecimento e amor pelo estudo. Mas dizia que conhecemos para: a) entender o mundo (palavra e mundo); para averiguar (certo ou errado, busca da verdade e não apenas trocar ideias; c) para interpretar e transformar o mundo. O conhecimento deve constituir-se numa ferramenta essencial para intervir no mundo” (Gadotti 1998: 118).*

A minha primeira «lição» sobre a filosofia da conscientização foi dada directamente por Paulo Freire. Foi em Setembro de 1970 na *Vrije Universiteit* de Amsterdão, num colóquio intitulado o *Método Paulo Freire*, estava eu a iniciar os estudos em *Pedagogia de Adultos (Andragogia)*, depois de ter tido um primeiro contacto com o «trabalho de conscientização» nesse mesmo verão em Portugal.

*“A conscientização coloca à pessoa desafios (primários, elementares ou complexos) resultantes da tentativa de objectivar a situação em que se encontra. Mas através desse simples mecanismo de tomada da palavra face ao desafio que ele evoca, cresce a consciência de sujeito. Por isso, a tomada da palavra é importante etapa do processo democrático na sociedade, do exercício e da aprendizagem da cidadania (Pintasilgo 1998:12).*

Passaram 32 anos, desde aquele meu encontro com Paulo Freire em Amesterdão. Estamos no ano 2002. Precisamente no dia 11 de Setembro, *deadline* para a entrega deste meu

texto à editora. Dia em que os jornais perguntam “Um ano depois. O que mudou na América e no mundo? Quase tudo ou quase nada?” (*Público*) Depois de ter visto algumas imagens das comemorações comoventes na CNN, estou sentada em frente do computador e releio o pequeno texto-desafio sobre o tema «guerra», utilizado em 1968 – 1969 nos programas de alfabetização com grupos de camponeses no Alentejo. Trata-se provavelmente, aos olhos de hoje, de um desafio «primário» ou «elementar», fácil de objectivar. Como tematizar, em 2002, (esta parte d) o nosso mundo que tem a ver com a palavra *Guerra*? “O que é que podemos fazer para evitar a intervenção no Iraque?” perguntava uma participante inglesa de uma das redes transnacionais do GRAAL. Apesar do sentimento de «impotência» perante o desenrolar da história, é urgente continuar a «crer» na praxis humana transformadora. Em todos os contextos educativos é necessário «explorar» ao máximo a inovação epistemológica que Paulo Freire trouxe às Ciências da Educação (e à Ciência em geral):

*“(…) no domínio das ciências da educação há um esforço profundo para revelar a novidade que Paulo Freire trouxe à epistemologia. Para saber, para conhecer, para agir e intervir, é preciso perguntar – é que a pergunta já leva consigo a apetência, se não a intuição da resposta. (Pintasilgo 1998: 10).*

Neste momento actual da história, como formular as pistas para a reflexão sobre a GUERRA numa hipotética ficha temática, neste momento “difícil para os cientistas sociais e para os seus intentos de explicar, contextualizar ou compreender a tragédia humana das Torres Gémeas e do Pentágono” (Sousa Santos 2002: 102)?

O que seriam pistas possíveis de reflexão neste desafio «complexo»? Guerra global contra o terrorismo; nova guerra planetária; sofisticação das novas tecnologias; tecnologização das ligações históricas; a verdadeira ameaça à paz mundial (?)

*“Esta guerra é a primeira de dimensão mundial (...) a sua ameaça diz respeito ao mundo inteiro, facto totalmente inédito até hoje. (...) «nova arma» que utiliza as características da globalização ao mesmo tempo que abandona o conceito de «Vida» como valor supremo da comunidade humana. (...) a própria vida (...) objecto de um processo de «coisificação», tornando-a descartável” (Pintasilgo 2002: 116).*

*“Nenhuma injustiça de nenhum tipo justifica o terrorismo, uma vez que este inclui sempre a possibilidade da destruição de vidas inocentes” (Sousa Santos 2002: 103).*

*“Os Estados Unidos da América avançaram para uma nova linha estratégica que se baseia no que têm designado como ‘a doutrina das guerras preventivas’: é preciso cortar o mal pela raiz” (Prado Coelho 2002: 55).*

Em Setembro de 1970, em Amesterdão, ouvi Paulo Freire falar no “Ser humano como sujeito; o seu mundo como tema”.

No ano passado, seis dias depois do «11 de Setembro», propus, numa «acção de formação de formadores», fazer um exercício, que permitia à formadora continuar a *investigação temática*, parte integrante de todos os programas de formação que seguem a metodologia de conscientização. Era a primeira sessão depois do intervalo do verão de um programa em curso desde o mês de Maio. O exercício consistia numa «meditação guiada» com o objectivo de inventariar experiências significativas. A pergunta central era: “O que mudou no meu mundo desde que nos encontrámos a última vez?” No fim do exercício cada pessoa registou o que lhe passou pela cabeça. As pessoas foram solicitadas a partilhar o que quisessem do seu registo. Das oito pessoas presentes, uma mencionou o «11 de Setembro». Duas pessoas tinham-se lembrado desta tragédia, mas não a mencionaram. Uma delas por ser dolorosa demais. Outra porque pensava que tinha de falar do «seu» mundo. As restantes (cinco) pessoas não se tinham lembrado do que aconteceu no dia 11 de Setembro e disseram que a maneira como a pergunta foi formulada (o que mudou no *meu* mundo?) levou-as a falar da casa, dos filhos, do trabalho, do curso, da falta de tempo, das férias. Tentámos problematizar o sucedido. (“Na reflexão sobre si próprio em que o sujeito, numa dinâmica de *compreensão*, objectiva a sua forma de falar do mundo em que está inserido, o sujeito, num distanciar crítico da sua forma de pensar as coisas, transforma-se num «objecto» para si próprio, o que permite tornar a sua consciência mais crítica e mudar atitudes e formas de agir” Koning 2001: 57 ) Chegamos à conclusão que a vida é tão complicada para a maioria das pessoas, que não há muito tempo para pensar nos problemas do Mundo.

Quem vai então *entender o mundo para averiguar o certo ou errado*, para o *interpretar e transformar*? Quem vai agir sobre o sentido da mudança?

*“Se se confronta a realidade enquanto sujeito, a realidade desperta na pessoa uma multiplicidade de respostas segundo os momentos e os outros sujeitos que a enfrentam. As respostas da pessoa fazem dela uma consciência crítica, voltam para ela como um eco, objectivadas, desligadas de si. Por isso, as respostas da pessoa fazem a pessoa. E isto porque a resposta na filosofia de Paulo Freire não é uma opinião: é reflexão, crítica, invenção, escolha, decisão, organização, acção” (Pintasilgo 1998:13).*

Quem vai assim poder ser «pessoa» no mundo actual?

No Portugal de 1969 havia a possibilidade de pensar que a guerra colonial dizia respeito «apenas» a uma parte da população mundial, ao passo que agora uma possível guerra a partir de uma agressão militar ao Iraque vai ter um impacto global. Ninguém fica de fora das consequências devido à impossibilidade de «isolamento» num mundo «enredado» cada vez mais numa «cultura das redes».

Para que os/as educadores/as «progressistas» possam continuar a «trabalhar com Freire», têm de enfrentar uma tarefa enorme: promover contextos de conscientização e inserirem-se na grande rede «transnacional» e «transtradicional» de uma parte da humanidade que se interroga sobre os valores da sua coexistência e que deseja reaprender a pensar certo.

### **Bibliografia**

FREIRE, Paulo (1971). *O que é a «Conscientização»*. Textos extraídos de: *Pour une alphabétisation politique*. IDOC n.º 40, p. 47-60; *Cultural action for freedom*, Harvard Educational Review, monograph series n.º 1; “*The mythologization of conscientization*”, conferência realizada em Cuernavaca, México, Jan.71. GRAAL: documento policopiado.

GADOTTI, Moacir (1998). “Lições de Freire”. In: *Educação, Sociedade e Culturas*, N.º 10.

Graal *Carta de Notícias* 6, Out. 1999

GRAAL, Fundação Cuidar o Futuro. (2001) *Projecto Centro de Documentação e Publicações*

KONING, Maria Helena de (2001). *Da acção à palavra ou a construção do sentido num trabalho de formação de mulheres*. Porto, FPCE-UP.

PINTASILGO, Maria de Lourdes (1998). Prefácio. In: *Paulo Freire: política e pedagogia*. Porto Editora.

PINTASILGO, Maria de Lourdes (2002). “A IV guerra mundial?”. In: *Visão*, 5 de Setembro 2002.

PRADO COELHO, Eduardo (2002). “O efeito antes das causas”. In: *Público*, 11 de Setembro 2002.

SOUSA SANTOS, Boaventura (2002). “Um ano de desassossego”. In: *Visão*, 5 de Setembro 2002.

# **O andarilho da utopia em pessoa - uma performance sobre Paulo Freire**

**Adilson Lopes**

## **Introdução**

Desvendar Freire é calcorrear um caminho no qual a sensibilidade poética se entrecruza com uma aguda racionalidade, para fazer a apologia de um novo olhar sobre as pessoas, as coisas e o modo como elas se relacionam.

Freire mergulha no seu mundo vivencial, referido aos tempos da infância como lugar de conquista do Eu, segundo uma dimensão de experiencialidade que nos transporta ao “aroma das avenças” e ao “cantar dos pássaros” que nos descreve. Noutros momentos, através de uma linguagem metafórica, plena e sagaz, reinventada e reconstruída a partir do campo do sensível, explica as tensões patentes nas relações sociais fazendo a desocultação de realidades tantas vezes dissimuladas pela apresentação de visões estereotipadas e herméticas, inculcadas pelos sistemas de socialização.

A obra de Freire é atravessada por um esforço permanente de compreensão sensível do mundo e pela aposta em olhar para além do que parece óbvio, lógico e natural, de corromper o que é iminentemente incorruptível, de desconstruir mitos e estabelecer novas legitimidades. À semelhança da tecelagem dum trabalho de “patchwork”, em permanente inventiva, entrosando teoria e prática, como saberes que se vão construindo e reconstruindo em mútua cumplicidade e em ruptura com os pressupostos iniciáticos das sociedades fragmentárias, Freire debruça-se na análise histórica, política, social e cultural, num movimento de questionamento permanente, como quem mergulha na simplicidade de um rosto para descobrir a complexidade e multiplicidade, tantas vezes conflitual e irreverente, das células que o compõem.

Freire entrelaça pareceres conquistados ao encontro do mundo subjectivo com o mundo do objectivo, concilia e contrapõe saberes que, conforme vai tecendo vão ganhando

cada vez mais significado, joga com o desconhecido numa perspectiva de escuta e compreensão dialéctica das suas regras, segundo uma lógica de construção do conhecimento em espiral, parte do conhecido para a construção do inesperado e do global. Em suma, Freire vai impregnando de texturas e sentidos, de emotividade e de questionamento, todos os contextos em que participa.

É a ligação de escuta reflexiva e actuante de Freire ao mundo do poético e do sensível, como modos de conquista de uma dinâmica relacional que, de certo modo, justificou para o grupo a utilização de uma performance, elaborada a partir de textos de Freire, para procurar envolver os/as participantes na sua mensagem, nomeadamente na obra ‘Conscientização’<sup>8</sup> e de acordo com o artigo ‘Nós somos seres de briga’.

Eunice Macedo

### **Guião da Performance**

(Palco vazio, no fundo um ecrã branco onde serão projectadas algumas imagens)

### **Quadro I**

**(Música I** – Projecção de imagens onde aparecem o educador Paulo Freire nas mais diferentes actividades. Quando a música termina, é projectada uma imagem de Paulo Freire a escrever até o término da leitura do poema abaixo, que deverá ser gravado ou lido por um dos elementos do jogral)

**Voz** – “Escolhi a sombra desta árvore para

Repousar do muito que farei,

Enquanto esperarei por ti.

Quem espera na pura espera

Vive num tempo de espera vã.

Por isso, enquanto te espero

Trabalharei os campos e

Conversarei com os homens.

Suarei meu corpo, que o sol queimará;

---

<sup>8</sup> FREIRE, Paulo. (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Ed. Moraes.

Minhas mãos ficarão calejadas;  
Meus pés aprenderão o mistério dos caminhos;  
Meus ouvidos ouvirão mais;  
Meu olhos verão o que antes não viam,  
Enquanto esperarei por ti.  
Não te esperarei na pura espera  
Porque meu tempo de espera é um  
Tempo de que fazer.  
Desconfiarei daqueles que virão dizer-me:  
É perigoso agir  
É perigoso falar  
É perigoso andar  
É perigoso esperar, na forma em que esperas,  
Porque esses recusam a alegria de tua chegada.  
Desconfiarei também daqueles que virão dizer-me,  
Com palavras fáceis, que já chegaste,  
Porque esses, ao anunciar-te ingenuamente, antes te denunciam.  
Estarei preparando a tua chegada  
Como o jardineiro prepara o jardim  
Para a rosa que se abrirá na primavera”<sup>9</sup>

## Quadro II

(Terminam as imagens e a música. O actor surge no meio da plateia.)

**Actor** – Ao ouvir pela primeira vez a palavra conscientização, percebi imediatamente a profundidade do seu significado, porque estou absolutamente convencido de que a educação como prática da liberdade, é um acto de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade.

Uma das características do ser humano é que somente ele é capaz de tomar distância frente ao mundo. Somente ele pode distanciar-se dum objecto para admirá-lo. Desta forma, objectivando ou admirando, as pessoas são capazes de agir conscientemente sobre a realidade objectivada. É precisamente isto a práxis humana, a unidade indissolúvel entre a minha acção e a minha reflexão sobre o mundo.

---

<sup>9</sup> FREIRE, Paulo. (2000). Canção Óbvia. In *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Ed. UNESP.

Para mim, o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo... é a dialectização dos actos de denunciar e anunciar... o acto de anunciar uma estrutura desumanizante e de anunciar uma estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é um compromisso histórico. A utopia exige conhecimento crítico. É um acto de conhecimento. Eu não posso denunciar uma estrutura desumanizante, se não a penetro para conhecê-la.

A conscientização está evidentemente ligada à utopia... implica em utopia. Quanto mais conscientizados nos tornamos, mais capacitados estamos para sermos anunciadores e denunciadores, graças ao compromisso de transformação que assumimos.

**(Música 2.** O actor retira-se e retorna ao palco com um pequeno escadote. O texto abaixo é dito enquanto o actor vai manipulando o escadote, dando a esta acção o sentido de construção de algo.)

### **Quadro III**

**Actor** – Não se pode encarar a educação a não ser como um que fazer humano. Que fazer portanto que ocorre no tempo e no espaço, entre as pessoas, umas com as outras. Não pode existir uma teoria pedagógica que implica em fins e meios da acção educativa, que esteja isenta de um conceito de pessoa e de mundo. Não há, neste sentido, uma educação neutra.

Se, para uns, o ser humano é um ser de adaptação no mundo, sua acção educativa, seus métodos, seus objectivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, é um ser de transformação do mundo, seu que fazer educativo segue um outro caminho. Se o encararmos como uma “coisa”, nossa acção educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma domesticação cada vez maior. Se o encararmos como pessoa, nosso que fazer será cada vez mais libertador.

(O actor dispõe o escadote junto ao ecrã. Vai subindo lentamente, enquanto são projectadas algumas imagens de educandos, educadores, trabalhadores, trabalhadoras, crianças, jovens, adultos. Os movimentos que o actor realiza interagem com as imagens projectadas, como se delas fizesse parte. Finda a música.)

## Quadro IV

**Actor** – A concepção humanista e libertadora da educação, jamais dicotomiza o ser humano do mundo. Em lugar de negar, afirma e se baseia na realidade permanentemente mutável. Não só respeita a sua vocação ontológica de ser mais, como se encaminha para esse objectivo. Estimula a criatividade humana. Tem do saber uma visão crítica, sabe que todo o saber se encontra submetido a condicionamentos histórico-sociológicos.

Sabe que não há saber sem a busca inquieta, sem a aventura do risco de criar. Reconhece que a pessoa se faz pessoa na medida em que, no seu processo de humanização, é capaz de admirar o mundo. É capaz de desprendendo-se dele, conservar-se nele e com ele; e, objectivando, transformá-lo. Sabe que é precisamente porque pode admirar o mundo que o ser humano é um ser da práxis, ou um ser que é práxis.

Então: ninguém educa ninguém, tampouco ninguém se educa sozinho. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo.

(O actor desloca-se do palco em direcção à assistência. Realiza uma interacção (pro)vocatória com as pessoas, através do olhar e da linguagem do corpo, à medida que se dirige ao fundo da sala. Toda esta movimentação é acompanhada, repetitivamente, da seguinte fala:)

**Actor** - Ninguém educa ninguém, tão pouco ninguém se educa sozinho. As pessoas se educam entre si, mediatizadas pelo mundo.

Ninguém educa ninguém, tão pouco ninguém se educa sozinho. As pessoas se educam entre si ...

Ninguém educa ninguém, tão pouco ninguém se educa sozinho...

Ninguém educa ninguém...

Ninguém...

## Quadro IV

(**Música 3.** Entrada e posicionamento do jogral, fazendo os vértices de um quadrado)

**Actor** – (do fundo da sala) A minha convicção é de que o ser humano assume a compreensão da prática educativa e o papel de sujeito da educação, a posição do homem e da mulher no

mundo, que sugere uma necessidade de briga para completar, vivenciar ou para por em prática a vocação ontológica de ser mais. Por isso, afirmo: nós somos seres de briga!...

**Todos** – Nós somos seres de briga...

**Jogral 1** – para consubstanciar essa vocação ontológica, que é uma vocação de liberdade e de responsabilidade...

**Jogral 2** – No fundo é também uma vocação de quem decide e opta, por isso mesmo uma vocação ética.

**Jogral 3** - ... a nossa presença no mundo exige um eticidade permanente.

**Jogral 1** – A educação não pode tudo, mas pode muita coisa...

**Jogral 2** – Não há dúvida nenhuma que é um elemento de indiscutível valor para políticas de desenvolvimento de um país. Políticas não só económicas, mas culturais...

**Jogral 3** – Eu defendo uma prática educativa que discute, convida e insiste que o educando e a educanda se devem assumir como sujeitos da história...

(O jogral movimenta-se buscando os pontos estratégicos da sala. Esta movimentação é acompanhada da repetição das seguintes falas:)

**Jogral 1** - ...a educação pode muita coisa...

**Jogral 2** - ...uma vocação de quem decide e opta, por isso mesmo uma vocação ética...

**Jogral 3** - ...devem assumir-se como sujeitos da história...

**Actor** - (deslocando-se do fundo da sala para o centro da cena)

“Ando devagar, porque já tive pressa  
e levo este sorriso, porque já chorei demais  
hoje me sinto mais forte  
mais feliz quem sabe  
eu só levo a certeza de que muito pouco sei  
ou nada sei”

**Jogral 3** – “Conhecer as manhas e as manhãs

O sabor das massas e das maçãs”

**Actor** – “É preciso amor para poder pulsar

É preciso paz para poder sorrir

É preciso a chuva para florir

Penso que cumprir a vida

seja simplesmente compreender a marcha

e ir tocando em frente  
como um velho boiadeiro  
levando a boiada eu vou tocando os dias  
pela longa estrada eu vou  
estrada eu sou”

**Jogral 2** – “conhecer as manhas e as manhãs  
o sabor das massas e das maçãs”

**Actor** – “é preciso amor para poder pulsar  
é preciso paz para poder sorrir  
é preciso a chuva para florir  
todo mundo ama um dia  
todo mundo chora”

**Jogral 1** – “um dia a gente chega  
e no outro vai embora”

**Actor** – “cada um de nós compõe a sua história  
e cada ser carrega em si  
o dom de ser capaz, de ser feliz.”

**(Música 4.** Projecção de palavras que formam um acróstico a partir do nome “Paulo Freire” - ver sugestão. À medida que as palavras vão sendo projectadas, os actores vão-nas repetindo, numa espécie de eco. O acróstico é substituído por uma imagem do Planeta Terra à qual se sobrepõe outra imagem com as palavras: AMAR, VIVER e QUERER SABER.)

**(Música 5** – como música de fundo. O actor e as jograis vão-se aproximando uns dos outros enquanto pronunciam expressivamente as palavras do acróstico. A sua movimentação termina num abraço colectivo que depois se abre na direcção da audiência).

#### **Notas:**

As músicas utilizadas foram, propositadamente, escolhidas no repertório da Música Popular Brasileira.

Foram elas:

- **Música 1** – “Dispara” (Autoria: Geraldo Vandré – canta: Zizi Possi)
- **Música 2** - “Beradero” (Autoria: Chico César – canta: Chico César)
- **Música 3** - “Margarida – Veja você” (Autoria: Vital faria – canta: Elba Ramalho)
- **Música 4** – “Tocando em frente” (Autoria: Almir Sater – canta: Maria Bethânia)
- **Música 5** – “O que é, o que é?” (Autoria: Gonzaguinha – canta: Gonzaguinha)

