

CINQUENTA E CINCO ANOS AO TOQUE DACAMPAINHA

1. Comecei por recusar estar aqui hoje porque julgo não ter o “perfil” adequado para esta sessão – que é o início de várias coisas: um ano lectivo, uma “profissionalização”. E eu estou no fim. E estou, como expliquei ao Luís Souta, de há uns tempos para cá, “de relações cortadas com a escolas”, e com o “ensino”, e deixei mesmo de acreditar na “educação” (acabo de usar uma série de palavras que mereciam todas, uma a uma, discussão: “escola”, “ensino”, “educação”, evidentemente; e também “carreira”, e até “perfil”).

É uma posição que pode ter quem está a acabar mas que evidentemente não pode ter quem vai começar, quem está a começar, quem está no princípio de qualquer coisa ou quem vai já vai adiantado mas estará nestas lides ainda uns tempos. Alma fraca, deixei-me convencer pela vossa “instituição”...

2. Julgo que a única coisa que me permite estar aqui hoje convosco é ter uns 55 anos de escola, o que acontece a muita gente, mesmo quando não dá por isso:

- **como “aluna”** – 2 anos e tal de “jardim infantil”; como se dizia, 4 anos de escola “primária”, como se dizia, 7 anos de “liceu”, como se dizia, 5 anos de “faculdade”, como se dizia (=18 anos pelo menos);

- **como “professora” – de liceu primeiro, de ensino secundário depois** (do actual 5º ano de escolaridade ao actual 12º) – perto de 37 anos;

- **Soma:** 55 anos e tal, ou seja mais de meio século...

Ou seja, com quase 60 anos de vida, vivi essa vida quase toda “ao toque da campainha”. Excepções: 3 anos e tal no princípio da vida, um ano sabático nos anos 90 e, desde finais de 2001, altura em que tive uma grave doença, um ano e tal de “baixa” e conversão do “serviço docente” (como se passou a chamar “dar aulas”) noutros trabalhos – o que faço agora.

A minha situação profissional já não tem, portanto, pelo menos de há 4 anos para cá, qualquer ponto de contacto com aquela que vocês têm. Estou à espera que me reformem por “invalidez”, o que não estou certa que aconteça, porque, para combater o “défice”, teria agora, em situação “normal”, de esperar pelos 60 anos e meio, para poder voltar a viver como nos 3 primeiros anos de vida...

Quer isto dizer que nas Reuniões de Professores (Gerais e de “Departamento” – para mim nova realidade) em que tenho de estar presente, estou na situação de “marciana” –

só adivinho (quando adivinho) o sentido do que é dito, desde as “tutorias” (que me fazem lembrar os séculos XVIII ou XIX) às “salas de estudo” (que me fazem lembrar o antigo “ensino particular”), passando pelos “segmentos” (que me fazem lembrar a geometria) e os cálculos de horas disto e daquilo, equivalências, somas e subtrações...; e vou-me espantando com a rapidez com que esse vocabulário e essas operações são assimilados e postos em prática (como realidade de sempre e para sempre, inquestionável) pelos meus ex-pares...

3. A proposta de vir aqui exprimir “**uma visão crítica da situação actual do ensino em Portugal**” é evidentemente aliciante. Mas também **fácil de mais** (O que é que não pode ser criticado? Alguma coisa corre bem? As experiências que correm bem não são sempre anunciadas como “excepções”?) e **difícil de mais** (Qual é a real situação actual do ensino em Portugal? Não percebo, não sei, não sei ler estatísticas, nem “rankings”, nem avaliações... e chego a pensar que esses relativamente novos instrumentos são obra do “demónio” para nos porem a pensar “ao lado”). Sobretudo quando, para conseguir continuar a viver, pus uma espécie de ponto final nas reflexões e na intervenções neste campo, até porque normalmente não servem para nada.

Por isso, atrevi-me a trazer para aqui **a minha própria vida**, contar (sem ninguém me ter pedido, é verdade) estes 55 anos de escola, tentando chegar através deles às questões que mais me afligem e que raramente são aqueles de que tratam os artigos de jornal, os trabalhos de investigação que conferem os múltiplos graus académicos, as discussões das sucessivas “reformas”, as análises comparativas dos “sistemas de ensino”...

Hesitei, porque tive um percurso escolar completamente forma da “norma”: num tempo e num regime político que não é este, e grande parte dele numa escola estrangeira, o que deslocou, sem eu ter feito nada por isso, na minha vida e no meu pensamento, as “fronteiras do possível” e as tão faladas noções de “auto-estima”, de “patriotismo”, de “raízes” e por aí fora... Hesitei porque é um percurso que só um elemento de uma “elite” (família de professores e de intelectuais não muito abonados, mas seres pensantes) poderia ter e que de maneira nenhuma pode ser entendido (por razões várias) como um “modelo” – nem do “sim” nem do “não”.

Mas reparei que nos meus desentendimentos com a “situação actual” (e outras que também já foram “actuais”), a parte do que vivi foi sempre mais importante do que aquela do que li (ou eventualmente estudei).

E atrevi-me porque me parece mais importante cada um construir a sua “visão crítica” (e conseguir sistematizá-la e praticá-la) do que ouvir a “visão crítica sistematizada” de um outro – princípios de uma espécie de pedagogia (dentro e fora da escola) em que me formei, ou em que me formaram, penso que sem me “formatarem” (palavra nova também).

Só aparecerão, portanto, por dentro deste percurso que tentarei fazer, alguns elementos (há muitos outros) que servirão (ou não) aos que aqui estão hoje.

I - “JARDIM INFANTIL”

Princípios dos anos 50, em que os “jardins infantis” quase não existiam em Portugal. Os que existiam eram “particulares”. A ideia de Salazar (que vemos às vezes regressar) era que a escola servia (e nalguns casos já seria demais...) para aprender a “ler, escrever e contar”, o que os “jardins infantis” não faziam.

Depois de duas experiências calamitosas, os meus pais descobriram que havia uma Escola Francesa com “jardim infantil”. E, pouco depois do fim da segunda Guerra Mundial, a França era para a Oposição a “Pátria da Democracia”...

Chorei muito nos primeiros dias. Os meus pais insistiram porque eram espartanos. Lembro-me desse sofrimento passageiro (eu nem percebia a língua em que me falavam...) e que depois continuou de outra maneira: não gostava de comer nem de dormir a sesta, o que era a obrigada a fazer – em cima das mesas se me despache depressa do almoço, o que nunca acontecia, e por isso o meu lugar era regra geral no chão. Isto para explicar que os luxos não eram muitos.

Vivi portanto coisas (boas e más) que poucos meninos portugueses da minha idade viveram, mas que eram “normais” para os de outros países (“europeus”). A “elite” a que pertencia estava a “funcionar”. E os eventuais “sofrimentos” não me traumatizaram para a vida inteira. Pelo contrário.

Dei por mim a dizer há uns tempos, num colóquio, que **aprendi mais no Jardim Infantil do que na Universidade**. Acho que não é mentira.

Foi um tempo com muito papel, colas e tintas, sons, objectos, quase sem livros.

E coisas que faço hoje com facilidade e que gosto de fazer começaram aqui. Por exemplo, desenhar letras, cartazes, colagens, invenções manuais (e não nas disciplinas de “trabalhos manuais” nem de “lávares femininos” que nunca tive). E o gosto de ter na boca e na memória canções também começou aqui (canções fáceis, mas com vocabulários que ninguém se importava que não conseguíssemos “descodificar”, portanto “difíceis” – não havia os correspondentes a “popó”, “vovó”, “miau-miau”... pelo menos que me lembre). E dizer frases de outros (que podiam não ser poemas), em voz alta (articular, comunicar...).

“Une fourmi de 18 mètres avec un chapeau sur la tête ça n’existe pas. Et pourquoi pas ?» ainda não se foi embora e uso isto muitas vezes. Um dia, descobri donde é que aquilo vinha, um autor surrealista, parece-me. Já me esqueci da eventual autoria, mas não da frase.

E julgo que o “guignol” (não sei quantas vezes por ano) que as educadoras (“jardinières d’enfants” era assim que se chamavam) faziam elas na sala, rearrumada a fingir de sala de espectáculos – e tínhamos de trazer 1\$00 para pagar o “bilhete” (eu e mais alguns outros portugueses devíamos ser os meninos mais pobres da escola...), não para financiar a empresa, mas para fazer como se faria numa sala de espectáculos e retirar aquilo da “rotina” – entrou no meu gosto por teatros e pela minha eventual “aptidão” para os ditos...

Não era preciso contratar “companhias profissionais de fantoches”, nem fazer “visitas de estudo/teatro obrigatório” para o teatro nos entrar pela vida dentro.

Também dei por mim a dizer a um jovem, há poucos dias, que se espantava por ter sido eu a fazer uma página da internet de uma associação (que ele não saberia fazer, dizia), que tinha aprendido (não a fazê-la, mas a apetecer-me fazê-la e portanto a ser capaz de a fazer) por ter andado no jardim infantil há mais de 50 anos... De facto, nunca fiz (nem para ter “créditos”...) nenhum curso de informática. E os rudimentos foi a minha filha (que, aliás, não teve exactamente esta experiência de “jardim infantil”) que, aos 11 anos, mos deu quando eu comecei a precisar...

(Histórias de aprendizagens... antes do “ler, escrever e contar”).

Julgo que este “grau de ensino” foi aquele que maior evolução teve neste meio século em Portugal, evolução muito “acelerada” pelo 25 de Abril: não existia praticamente e existe.

Mas talvez valha a pena pensar numas “coisinhas” que me parecem sintoma e raiz de certos aspectos importantes da tal “actual situação do ensino em Portugal” (e que não é costume discutir nas “reformas”):

1. o facto de não ser considerado propriamente “grau de ensino” – porque o início do “ensino” continua a estar ligado (nas nossas cabeças) à aprendizagem das “primeiras letras”;
2. o facto de não ser, por isso, legalmente “obrigatório”, o que pouca importância teria se fosse considerado “obrigatório” (= “a não perder”) por toda a gente (o que acontece noutras terras);
3. o facto de ter sido muito tardia a criação de uma “rede pública” de “pré-primária” e ela continuar frouxa (e sem qualquer prioridade nas medidas que se vão tomando) e o “privado” (ou seja, uma empresa em que os proprietários tiram lucro das vendas, neste caso do “saber”, da “formação”, que é um direito de todos...) continuar a ter aqui um peso enorme;
4. o facto de este “grau de ensino” ser considerado com facilidade a continuação das “creches” – limitando-se a responder a necessidades apenas “sociais” e “logísticas”, sendo muitas vezes, antes de ser o resto, um “armazém de crianças”;
5. o facto de, quando a questão do “ensino” se põe, constituir (mais do que um local de “formação” de gestos, de saberes que não mais se perderão, de contacto com mundos vários) um “adiantamento” ao que se prevê para o 1º ano... Aprender a ler, a escrever, a contar... (aspecto que entra no quadro geral da “competição” comercial no caso do ensino “particular”).

Pode-se pelo menos perguntar: Quando assim é, que descobrirão as crianças aos entrarem na “escola verdadeira”?

O facto é que ninguém nega a influência da “pré-primária” nos graus seguintes: logo ao 1º ano de “escolaridade”, não chegam – também por isto – todos “iguais”.

II - PRIMÁRIA E PARTE DO LICEU NO “LICEU FRANCÊS” (secção francesa – tudo em francês, igual ao se teria em França.). Anos 50, ainda.

O porquê disto pode ter algum interesse para se perceber a “visão crítica” que hoje tenho (quer do tal “estado actual do ensino”, quer de um certo tipo de críticas que lhe são feitas) e põe algumas questões menos “desactualizadas” do que noutras alturas me pareceu serem:

1. Repugnava aos meus pais (da Oposição) verem-me fardada de Mocidade Portuguesa e a receber os ensinamentos obrigatórios dessas actividades de propaganda ideológica (que hoje pouco são recordadas ou muitas vezes consideradas “normais”), que me convenceriam ou, mais provavelmente, me fariam adoptar uma postura necessariamente “hipócrita” pelo menos dentro da escola – no Liceu Francês (secção francesa) não havia Mocidade Portuguesa.

2. O mesmo aconteceria com a “religião e moral”, incluída nos horários e dispersa por todo o resto (cuja dispensa originaria problemas maiores do que a sua frequência) – os meus pais não eram católicos, como outros pais dos alunos do Liceu Francês, onde havia, mas fora do horário e para quem queria, várias “educações religiosas”: católica, protestante e judia.

(Quando digo não tão “desactualizadas” como pode parecer, penso, por exemplo, numa imagem que vi num telejornal de há uns dias: numa escola oficial do Estado laico que Portugal diz ser, um crucifixo - antes obrigatório e agora não - , por cima do quadro preto donde as criancinhas vão “copiando” o saber... E também poderia contar a história dessa “disciplina” passada com a minha filha, numa escola primária pública de Lisboa, nos anos 80-90...)

3. Os meus pais (que eram de esquerda e tinham frequentado escolas mistas na Primeira República) consideravam que era “natural” os “meninos” se formarem com “meninas” e as “meninas” com “meninos” – o que acontecia no Liceu Francês e era proibido em Portugal.

4. Os meus pais que eram professores (talvez alguns lhe chamassem “pedagogos”) arrepiavam-se com os métodos de ensino dominantes em Portugal, baseados no decorar de listas várias – de números (as tabuadas), de palavras (rios, montes, estações, reis, preposições, etc.) e sabiam que o ensino “oficial” francês “já” estava há muitos anos “noutra”, como se diz agora...

5. O mesmo acontecia em relação ao “saber” dos professores, num tempo em que havia por cá “regentes escolares”, habilitadas com a própria 4ª classe que ministravam... (medida resultado, por um lado, das “poupanças” – que evitariam défices – e da ideia de que o povo se controla melhor se não souber lá muito...)

Entre parênteses: talvez por ter vivido estes tempos, acho muito estranho o que dizem certos pensadores, professores universitários e outros sobre o “abaixamento de nível” do ensino na actualidade comparado com o “saber” que “todos” tinham no tempo da ditadura... Lembro-me de textos da Fátima Bonifácio, da Filomena Mónica e de outros...

Portanto, tive uma sorte que poucos tiveram. E os sacrifícios óbvios (a minha mãe tinha sido expulsa do ensino oficial por “razões políticas” e o meu pai dava aulas num colégio particular e só 18 anos depois de ter iniciado o estágio o terminou porque os estágios foram interrompidos estes anos todos em Lisboa e ele tinha entretanto tido uma grave doença...) que os meus pais tiveram de fazer para me porem no ensino particular (contra o qual eram) não corresponderam, julgo, aos que agora tantos fazem para terem os filhos no Colégio Sagrado de Maria, na Universidade Católica ou noutra privada qualquer.

Beneficiei, de facto, com esses sacrifícios. Julgo que ter consciência disso informa de algum modo a “visão crítica” que tenho daquilo que se passa agora, como do que se passou imediatamente antes e mais atrás ainda...

O ensino que tive entre os 6 e os 14 anos não tinha nada de “moderno”, nem penso que seja “modelo” nem coisa a “aplicar” ou a “reproduzir”. Lembro-me que o meu pai, sempre atento, protestava muito, mas só a partir do “liceu”, da “6ème” (6º ano de escolaridade). A sublinhar: ali podia protestar, dialogar, sem ser preso.... O ensino das línguas estrangeiras foi muito mau (e era mais “atrasado” do que em escolas portuguesas onde professores faziam há uns tempos as suas experiências de métodos “activos” e “directos”); as disciplinas de “artes” também deixavam muito a desejar – o desenho, a música...

De facto, era grande a diferença entre a “primária” (da “11ème” à “7ème”) onde os professores tinham uma preparação pedagógica evidente e o “liceu” (da “6ème” em diante) onde os professores tinham apenas uma preparação “científica”. Subiam na “carreira” com exames feitos nas universidades nas suas áreas (“agrégation”, etc.) e davam aulas reproduzindo as aulas que lhes tinham dado e usando a sua intuição... apenas... ou assim parecia...

Mas, por mais “napoleónico” que fosse o sistema, aquilo a que dava acesso e a maneira como o fazia (sobretudo na primária), as capacidades que desenvolvia, os métodos que

fazia adquirir, estavam a milhas do que se podia esperar numa escola “normal” portuguesa.

Pude viver um pouco essa distância, uma vez que, para fazer os exames da 3ª e 4ª classes (obrigatórios para qualquer português e não havia equivalências), e a admissão ao liceu, tive paralelamente à escola que frequentava umas “explicações particulares” dadas por professoras primárias portuguesas que me “prepararam” para “passar” no exame, uma vez que os programas não eram evidentemente iguais... Por isso, também aprendi aquilo que todos os outros aprendiam...

Alguns pontos, histórias-ensinamentos, chamemo-lhes assim, de que me lembro (e isso por si só pode querer já dizer alguma coisa), são bastante estranhos à “prática de aluno” que a maior parte das pessoas da minha idade tiveram (e em nome da qual criticam o ensino de agora) e também à “prática de aluno” de agora.

Não esqueço as boas condições económicas e sociais dos meus colegas, a elite de que faziam parte (até o edifício do Liceu francês, moderno, estava novinho em folha, fui estreá-lo).

Mas penso que recordar alguns aspectos (que a minha memória transformou certamente) pode conduzir, tendo isso em conta, a um outro pensar sobre os eternos problemas dos “sistemas de ensino”, dos programas, dos “funcionamentos”, da “formação dos professores”, etc. etc... Sobre o “útil” e “inútil”, sobre o “fácil” e o “difícil”, sobre o “prazer” e o “esforço”, temas recorrentes, também neste tipo de discussões...

E aqui remeto para um texto recente do Rui Canário, “O trabalho na escola: entre o prazer e o enfado” que remete para um texto de 1956 de Mário Dionísio (altura em que eu estava neste Liceu Francês e ele era professor do Colégio Moderno), que se chama “Enfado ou prazer: problema central do ensino”.

Estes textos são o “pano de fundo” do que vou começar a contar. Com enfado não pode haver aprendizagem e não vale a pena haver escola. Sem prazer também não. Lembro que “enfado” nunca tive. “Prazer” umas vezes sim e outras não. Mas há “prazer contínuo”?

1. A importância da **caligrafia**, não tanto para se ter “letra bonita”, como no tempo do meu avô, mas como exercício de domínio da mão (que serve para outras coisas mais e muitas), das formas (das linhas), do espaço (distâncias, alturas, larguras).

Nada a ver com “cópias”, exercício que nunca pratiquei, nem para o adestramento da “caligrafia” nem para a aprendizagem da “ortografia”...

A propósito, não posso deixar de referir aqui a opinião de uma professora ouvida há dias num telejornal (de que me ocuparei um pouco lá para a frente) que elogiava uma “escola modelo” onde cada aluno tinha o seu computador, dizendo que com aquele sistema, os alunos tinham a vantagem de poderem escrever de uma maneira qualquer; se tivessem “má letra”, não tinha importância, o computador emendava-a, fazia-a doutra maneira, tornava-a legível o que não fosse...

Por aqui andam aquelas confusões entre o “útil” que a escola deve ser, a “preparação para a vida” que deve fazer. Se já não se escrevem cartas à mão, se quando se sair da escola, o mais natural é não se precisar de escrever – quando muito bater em teclas – para quê aprender a desenhar as letras?

“Escrever à máquina” (que comecei a fazer muito cedo, não na escola mas em casa) nunca me apareceu como uma “substituição” da caligrafia – que era minha e muito minha, e as teclas da máquina não... Era uma outra aprendizagem, que, no meu caso, não foi “obrigatória” mas “apetecida” e “necessária” – como muito, muito mais tarde o computador.

2. A organização dos **cadernos** como espaço de trabalho e de possível (re)leitura.

Nota: nunca escrevi um sumário num caderno, nunca vi um sumário (talvez os professores o escrevessem nalgum lado, mas não era “matéria” para alunos). Dei conta mais tarde que alguns cadernos no ensino português chegavam a ser apenas sucessões de “sumários”... Nem me lembro de propriamente “copiar” para o caderno o que os professores escreviam no quadro...

A propósito: os chamados “cadernos diários”, mais “registo” do que suporte e objecto de trabalho, como lembra o Jorge do Ó em *O Governo de si mesmo*, nasceram como instrumento de “controlo” das escolas, dos alunos e também (e sobretudo) dos professores, em épocas em que isso começou a ser necessário... 1930 e por aí fora... A

origem e a história dos objectos escolares vulgares que ninguém questiona (ou questiona apenas por serem “pouco práticos” ou estarem “desactualizados”) interessam para qualquer reflexão...

E quem diz “organização de cadernos”, diz **disposição gráfica** (que é também uma arrumação da cabeça). Lembro-me de certo tipo de exercícios, que se distribuíam desde muito cedo por colunas, por linhas, - fossem de análise gramatical, fossem problemas de aritmética (em que as “contas” tinham uma área separada da notação/explicação do raciocínio...). E o quadriculado do papel francês ajudava a tudo isto (era para isso que existia) – o oposto das 2 linhas das primeiras letras, do pautado para ajudar a que a escrita fique direita, do quadriculado que temos para a aritmética feito só para algarismos (e pouco para explicações)...

Não era possível não usar a língua (neste caso o francês) para explicar a resolução dum problema. Não se “treinavam” problemas, resolviam-se. Nunca vi um “livro de exercícios” disto ou daquilo.

3. O que se **aprendia de cor** era brutal (e muitas vezes doloroso até porque havia “chamadas” diárias e “provas” trimestrais como de todo o resto): resumos de história, textos em prosa (também em latim), poemas, pedaços de tragédias, de comédias... Mas não me lembro de nalgum momento a **memória** ter substituído o “entendimento”, nem de o que se aprendia de cor se tornar “ladainha”... (tipo tabuada ou listas das preposições onde se vai buscar a resposta a um pedido de classificação...).

Para lá de “exercício de memória”, de articulação, de som, de ritmo, de trabalho oral, em voz alta, os textos literários que tive de aprender de cor serviram-me muitas vezes de “citações naturais”... e os resumos de história ainda me ajudam por vezes, umas datas – datas integradas em frases, não datas soltas...

O papel da memória no ensino, o seu lugar, a que é que se aplica (ou não) é, para mim, como a do “enfado ou prazer”, uma das questões centrais. “Memória” pode não ser o contrário de “compreensão”. Até porque não é possível não memorizar o que se descobriu, senão... Na escola, como na vida de todos os dias...

4. O que sempre aparecia à partida eram, sobretudo no estudo da língua materna, os **sentidos** e as **funções**. E aqui entrava desde a «10ème» (segundo ano de escolaridade) a

gramática, não como “mais um ponto do programa”, à parte da “interpretação”, da leitura, mas como instrumento da “interpretação”, da leitura.

Qualquer coisa como isto: confundir um **sujeito** com um **complemento** não podia ser um “engano”. Só podia acontecer se não se entendesse o mundo, se a ideia de **sujeito** não existisse, se não se distinguisse o “quem age” daquele ou daquilo em que o “agir recai”; e como perceber todo o resto (a história, a física, sei lá...), se não se distingue **causa** de **consequência** (então como confundir os nomes dos complementos?), se não se distingue **espaço** de **tempo**, etc., etc.

Ou seja, nunca decorei nenhuma lista de preposições ou de conjunções, tive foi de entender que tipo de ligações faziam... Podia depois classificar a palavra, o que não é o mais importante.

A ideia de que os alunos hoje “não sabem nada” quando noutras alturas “sabiam” põe de lado o mais importante: o que é que não sabem, o que é que sabiam...

As sucessivas revisões curriculares e dos programas das várias disciplinas também não costumam deter-se neste pormenor. Acrescenta-se para “actualizar”, corta-se ou desloca-se de ano para “facilitar”...

Tive foi de decorar as declinações latinas (tive latim desde a “6ème”, correspondente ao 6º ano de escolaridade), o que de pouco me serviria se não entendesse a **função** dos casos – há vários anos já sabia/percebia as funções, a única novidade foram os “casos”... E no meio daquele trabalho todo, havia qualquer coisa de jogo que nunca me aborreceu... E tenho dificuldade em perceber como se pode “tomar posse” de uma língua, e da sua evolução (e até da sua ortografia) sem uns rudimentos de latim sem os quais a “etimologia” não existe e sem ela tanta coisa mais... por exemplo, a história...

Não vou entrar aqui na polémica do latim ou não-latim. Parece-me é que ele pode servir mais “toda a gente” do que os que se “especializam” nas letras. E que a sua “utilidade” seria maior no princípio do que no fim... Mas não vale pensar em tal coisa se se considera normal confundir “de vez em quando” sujeito e objecto, o porquê e o para quê, o lugar e a hora...

5. O lugar do **texto** era central, não só no estudo da língua materna (todas as disciplinas tinham livros e os livros eram constituídos por textos – com mais ou menos figuras). E o

texto era muito mais “objecto” do que “instrumento”, sobretudo na língua materna mas não só. Objecto de leitura, objecto de análise, objecto de discussão. Muito mais objecto do que (pelo menos, antes de) “pretexto” para perguntas do tipo “O que é que o autor quer dizer quando diz....” Ora, o autor foi aquilo que escreveu e não outra coisa, vamos lá ver então o quê e como, com que palavras, com que frases, com que estrutura...

Penso que foi esta memória que me fez (sem dar por isso) pôr em todos os livros escolares que fui fazendo (para usar nas aulas de português) a palavra “textos” no título. “Textos” sem mais nada chamaram-se os primeiros. “O outro lado do texto” chamou-se o seguinte. “Textos em situação” chamou-se a série dos que vieram depois.

Neste momento, custa-me folhear um livro de português (ou de francês). No meio de tanto esquema, tanta caixa, tanta cor, tanta imagem barata, tudo posto lá para desfazer o “enfado” e eventualmente criar “prazer” – que os textos, esses, são um pormenor...

Ora, (falarei disso mais adiante) os livros são para mim mais importantes do que os programas.

O “ensino” do “fabrico” do texto (o que habitualmente se chama “ensinar a escrever”) só pode encarar o texto como **objecto**. Nunca ouvi dizer por onde andei nesta altura “tem jeito para escrever” ou “não tem”. Havia era uns que gostavam mais de escrever e outros menos, uns que faziam textos mais interessantes do que outros...

Não sei como se pode escrever sem ter sido ensinado a fazê-lo. Em várias modalidades. Nunca escrevi um texto informativo ou de ideias (ou até uma descrição) sem fazer primeiro um plano, que se mostrava sempre ao professor antes de escrever o texto e que muitas vezes se era obrigado a refazer.

E a “dissertação” (que começava na “2^{nde}”, correspondente ao 9º ano) sempre teve “regras”, não “exteriores” e “formais”, não aplicáveis independentemente dos “assuntos”, regras impossíveis de pôr em prática se não se tivessem ideias sobre o que se ia dizer. Um exemplo: desde essa altura percebi que é impossível fazer uma “comparação” entre dois objectos (que podem ser textos, livros, plantas, fenómenos...) pegando num primeiro e noutro depois. A “comparação” tem de falar dos dois ao mesmo tempo, a partir dos temas comparáveis... porque são semelhantes ou porque são diferentes. Foi para mim sempre muito difícil de explicar isto, nos últimos do nosso secundário.

6. Não fiz, nestes anos de todos, um único *exame*.

Se tivesse continuado até ao fim, teria o famoso «Bac». Fiz apenas um exame optativo na «3ème» (8ºano) que dava um diploma (BEPC) com que em França se poderia ser carteiro ou coisa assim, mas que não tinha qualquer influência na passagem. As passagens eram da conta dos professores.

A avaliação não seria “contínua” mas permanente. Muitas notas. Nas provas, os alunos tinham sempre, além da nota, um “lugar” - 1º, 2º, 3º e por aí fora - e havia vários prémios em todas as disciplinas no fim do ano. A sua distribuição (que se traduzia em lotes de livros) era feita em sessão solene...

Não é que estas formas de “avaliação” me entusiasmavam muito (antes pelo contrário), mas queria chamar a atenção para o facto de não ser a existência de exames que **faz aprender mais**. Julgo até que é uma forma de piorar o ensino, uma vez que o “estudar para passar no exame” consegue redobrar os vícios do “estudar para a nota” que costuma ser o contrário do aprender...

Mais uma nota que se prende com a inexistência de exames: nunca tive notícia de nenhum colega meu tivesse “explicações particulares” e penso que não era só por não haver nenhuma indústria montada para esta língua e estes programas. Não fazia parte do “sistema” nem das ideias da pessoas. O pior que podia acontecer (e acontecia) era repetir-se um ano.

7. Mas também era possível “saltar-se” uma classe. Foi o que me aconteceu (e não só a mim). A “9ème” (3º ano) existia para isso poder acontecer. Não por “prémio” ou para “meninos prodígios” mas para aqueles que não pareciam precisar de durante esse ano “solidificar” as aprendizagens dos 2 anos anteriores porque já as teriam “solidificado”. Por isso, como outros, fiz os 5 anos de “primária” em 4.

A entrada na “8ème” (4º ano) sem ter feito a 9ème foi dura, mas a partir daí nunca aliei o esforço ao desprazer e ao sofrimento. Ia conseguindo.

Duas notas:

1. Um ano com estas características – de “solidificação” dos anteriores e de frequência “flexível” – poderia ter algum sentido num ensino como o nosso que se queixa de tudo e de quem todos se queixam.

2. A atribuição dos “maus resultados” (não sei se melhores se piores do que noutros tempos...) à “pedagogia do prazer”, do “jogo”, da “brincadeira” dominante e o fazer depender os “bons resultados” do “esforço” que faz necessariamente faz “sofrer” é dos discursos mais perigosos que tenho lido nos últimos tempos...

8. Não havia “turnos”. As **aulas eram de manhã e de tarde**. Havia tempo entre a manhã e a tarde para se ir a casa almoçar ou almoçar na cantina - levando almoço ou comprando a refeição. O tempo de escola era muito, mas não era nenhuma maratona com sandes e “bolicaos” pelo meio.

Nunca entendi como a “despovoação” de Portugal e a preocupação com a falta de alunos não fez há mais tempo regressar as escolas a um único turno e ao prolongamento do horário escolar. A novidade deste ano – as 17h30! – pelos vistos está a encontrar problemas vários, um dos quais parecer o “como ocupar” as horas “de sobra”... Felizmente, a outra novidade, o “inglês”, parece facilitar nalguns casos a “ocupação”... para o que até se recorrerá a empresas particulares que vendem os seus serviços ao Estado... e à educação....

Havia muitas vezes pouco tempo para os trabalhos de casa, que eram muitos. Mas era um tempo em que se trabalhava sem ajuda, o que julgo que desenvolve capacidades, o que doutro modo acontece pouco.

III - 6º e 7º ANOS (ou seja 10º e 11º) NO LICEU D. LEONOR, EM LISBOA, que também fui estreiar em Alvalade. Princípios dos anos 60.

Porque nos dois anos finais do Liceu a Mocidade Portuguesa já não era obrigatória, porque a Religião e Moral (e já se estava em tempos do Concílio Vaticano II) já não era grande problema, porque entretanto tinha talvez aprendido a ter “ideias próprias” ou que, pelo menos, não se confundiam com as dominantes impostas, porque os meus pais acharam que eu já pairava demais acima da “pátria”, e tinha um português de “trazer por

casa”, e era nesta terra que ia viver, etc., etc., passei para o ensino público português onde fiz 2 anos.

Não fui para matemática, como me sugeria o professor que tive nos últimos anos de Liceu Francês. De facto, achava graça à geometria quando se misturava com a álgebra e à geometria no espaço. Não me parecia nada contraditório com o gosto de ler textos e de escrever. Até achei que havia de continuar a estudar sozinha matemática, o que não aconteceu. Inscrevi-me na alínea do 6º ano (actual 10º) que dava entrada em “Românicas” (português e francês). Julgo que porque me dava menos trabalho e assim teria o “tempo livre” que não tive no Liceu Francês. Uma espécie de “libertação” foi o que procurei nesta mudança.

Podia agora frequentar os concertos da Juventude Musical Portuguesa (quota barata), ir aos encontros do Diário Lisboa Juvenil, e por aí fora.

Destes dois anos vou falar menos.

Situo-os na História: só meninas – o que tinha para mim um aspecto aberrante; a OPAN (Organização Política e Administrativa da Nação) era uma das 6 disciplinas e tinha tanto valor (mas felizmente menos horas por semana) como a Filosofia ou o Português; fazia-se ginástica de saia-calça até ao joelho e emblema da Mocidade Portuguesa cosido na camisola branca de algodão que na altura não se chamava “t-shirt”.

O que talvez interesse para aqui:

1. Sem nunca ter aprendido propriamente português (disciplina que nunca tive, dado o meu itinerário de “estrangeirada”) fui logo a melhor aluna de **Português**. Teria acontecido exactamente o mesmo a qualquer colega meu do Liceu Francês. Tinha aprendido outra língua e, noutra língua, o que servia para em pouco tempo corrigir as consoantes dobradas (que ao princípio me saíam) e para transferir para ali todas as outras aprendizagens que as minhas colegas portuguesas não tinham tido. Não posso esconder outra sorte que tive: as conversas em casa (mesmo que não fossem explicações nem lições) andavam naturalmente à volta destas coisas... Mas não me parece que tenha sido isso o principal.

As aflições periódicas com o ensino do português e as formas propostas para remediar os “males” (considerados sempre “menores” do que os da matemática, porque os

algarismos saídos dos exames assim o dizem...) parece-me que não têm em conta nada do que a minha experiência me ensinou ...

2. Vem deste tempo a minha incapacidade e desentendimento com a **filosofia**. Não eram textos que se liam e se interpretavam, como eu julgava que ia acontecer. Uma professora (muito reputada aliás) falava a aula inteira, ia virando as páginas do livro para que não olhava (um livro correntemente chamado “o Bonifácio”) à medida que ia expondo por palavras suas (vá lá...) o que lá estava escrito. A sua reputação vinha de saber “tudo” sem precisar de olhar para o livro... Mas que tive altas classificações, lá isso tive... (por isso talvez nunca liguei muito às notas e desconfio do seu valor)

3. Lembro-me do prazer com que me dediquei à aprendizagem do **alfabeto grego**, pareceu-me um regresso aos prazeres da caligrafia das primeiras classes. Gostei mesmo.

4. O que mais me formou foi o **convívio**, e a **organização de actividades extra-escolares**, não as “circum-escolares” que o Liceu “oferecia”, todas da Mocidade Portuguesa – puericultura, culinária, arte de dizer, etc... – mas as que grupos de alunas se puseram a fazer sempre “no contra” e sem qualquer orientação das professoras...: um jornal batido a estêncil e copiografado, que paginei, é claro, e que teve dificuldades de aparecer à luz do dia, e logo esgotou; uma festa de finalistas onde se meteram os autores que não estavam nos programas, pelo meio do Gil Vicente mais crítico (*A Farsa de Inês Pereira* teve partes censuradas por causa da moral); uma viagem de finalistas ao Minho (e não a Madrid, que era o “longe” e “fino” da altura...) para todas poderem ir, depois da organização de 2 sessões de cinema assim-assim no defunto Cinema Alvalade..., que na altura não havia “patrocínios”...

Aprendi a fazer coisas com os outros, contando com as nossas próprias forças, e de certa maneira contra o poder. E não foi nas aulas que o aprendi.

Estas experiências para mim fundamentais levam-me sempre a olhar com reservas e desconfianças para muitas das actividades “extra-escolares” que fazem hoje parte do “sistema de ensino”, em que os alunos são menos “sujeito” do que “objecto”...

IV - FACULDADE DE LETRAS DE LISBOA. Anos 60, infelizmente entre duas crises académicas, a de 62 e a de 69.

A Faculdade onde estive 5 anos (mais um, em que ia lá para fazer as “pedagógicas” e teatro quando já era professora...) foi de algum modo uma espécie de continuação destes modos de “aprender” adquiridos no fim do Liceu. Vivi mais uns anos com as aprendizagens adquiridas no Liceu Francês que me diminuía bastante o “esforço” sem me diminuírem, neste caso, o “enfado” nem aumentarem o “prazer”. Francês e Latim, pelo menos, como no D. Leonor, eram “repetições” de quando era pequenina...

E foi um sítio donde quis sair depressa (já explico porquê) e onde praticamente não mais voltei a pôr os pés (como nos anteriores, aliás), se bem que tenha por lá alguns amigos.

Apesar de ter tido alguns professores reputados (cuja fama passava justamente além das fronteiras da Universidade), julgo que as maiores aprendizagens (as que não esqueci e reutilizei) foram as “extra-escolares”.

Até porque aquilo que nos ensinavam não se podia aplicar na vida profissional que vinha a seguir e que só podia a ser a de professor (do liceu e das escolas técnicas – por ordem de importância).

A lógica e as terminologias (e as “escolas”) da fonética, morfologia, sintaxe, semântica, evolução da língua, os autores estudados não eram os dos programas oficiais dos liceus. Para ensinar, a seguir ao curso tínhamos de reaprender sozinhos (ou aprender pela 1ª vez, o meu caso) aquilo que nos tinham ensinado quando tínhamos sido alunos. Conforme o ensino que tínhamos tido antes da Faculdade, saíamo-nos melhor ou pior.

Não conheço a situação actual. Julgo que não é exactamente a mesma e que tem variações de lugar. Penso, no entanto, que este deve continuar a ser um assunto de reflexão, que leva à questão da articulação dos vários graus de ensino, que não é uma questão menor.

O nome das várias “classes” que passaram a ter números seguidos em Portugal, como desde sempre tinham tido em França, talvez ajude. Vale a pena pensar na sua ordenação: em França do número maior para o mais pequeno; em Portugal do mais pequeno para o maior... Assunto pelo menos de observação e conversa...

Essas aprendizagens “extra-escolares” de que falei, algumas tiveram como espaço a própria faculdade.

Apesar do “orgulhosamente sós” (ou por causa disso), o anfiteatro da Faculdade enchia quando vinha gente “de fora” e era ali (e não noutro lado) que se podia ouvir e conhecer gente “mitológica”. Lembro-me bem dos colóquios com Robbe-Grillet, com Lucien Goldman e tantos mais, com os estudantes brasileiros que trouxeram a Lisboa a “revolucionária” *Morte e Vida Severina* de João Cabral de Melo Neto.

E houve a “sorte” de alguns centenários em que os estudantes também participavam. O de Raul Brandão (que continua a não estar nos “tops”...) terá sido para mim o mais determinante, ou pelo menos é desse que me lembro mais.

Mas muitas outras aprendizagens eram “fora”. E bastantes noutras faculdades, promovidas pelos Estudantes. Estudantes de Letras, privados de Associação de Estudantes que tinha sido encerrada há uns anos, saltitávamos de faculdade em faculdade, para assistir ou participar activamente nas realizações que as Associações organizavam: anfiteatro de Direito (onde Marcello Caetano dava aulas de manhã, expulsando os alunos que não levavam gravata e onde quase não havia alunas) a abarrotar numa série de colóquios sobre a “Situação da Mulher” onde toda a *intelligentzia* da oposição intervinha; sala de alunos de medicina cheia para saber ao certo quem era Picasso, pelo meio de centenas de reproduções; sala da associação do Técnico pejada de ouvidos que escutavam o coro do Lopes-Graça e, um pouco mais tarde, as canções de protesto que nos ficaram na memória. O cineclube universitário uma vez por semana onde “aprendi” o cinema italiano e os *westerns* americanos.

Passo por cima do que ia acontecendo em Lisboa e que íamos frequentando em grupo (e muitas vezes contestando em voz alta ou por escrito). Podia também falar aqui de livrarias que nos “davam” mais do que as bibliografias académicas que, essas, nos limitávamos a consultar na biblioteca, para que sobejasse dinheiro para livros onde aprendíamos mais (livros de *poche* franceses, muito deles apreendidos pela polícia, e que não eram caros).

Lembro também que **não havia fotocópias**. A caligrafia e a arrumação “própria” aprendida facilitava o acesso ao saber “obrigatório” ou ao “desejado”.

Digo isto não para lembrar “dificuldades” de outros tempos, insinuando “heroicidades” de uns quantos (que não havia), mas para lembrar que as aprendizagens se podem fazer

de outras maneiras, diferentes daquelas que são hoje rotinas e praticadas como “únicas possíveis” e ter-se mais “controlo” sobre elas e o próprio saber...

Há poucos meses, fiquei bastante angustiada como um doutorando de Dakar (assunto: Manuel da Fonseca) que esteve um mês em minha casa e cujo único trabalho em Lisboa foi tirar fotocópias. No regresso, o problema era o excesso de peso no avião, peso do papel ...

Passei nestes anos dos jornais a copiógrafo aos jornais impressos em tipografia – quer os académicos (como o *Letras 65* de que também fiz a paginação) quer os “normais” (não fui a única a começar a escrever ainda em tempos de “estudante” nos “suplementos literários” e a gastar mais tempo com isso do que com o trabalho escolar). Um prazer. E uma aprendizagem para muitas das coisas que fiz depois (incluindo programas e aulas de “iniciação ao jornalismo” e “jornais escolares”). Sem falar nos grupos de teatro onde participei de várias maneiras.

Falo destes pormenores não para valorizar a universidade de antigamente em relação àquela que existe hoje, mas para precaver, sobretudo os mais empenhados, contra o fenómeno da “guetização” da vida universitária. Que abre excepções, é verdade, mas muitas delas apenas no terreno das “fugas-divertimento” padronizadas. Daí aquela ideia peregrina que li dia destes: “fechar os bares mais cedo” incentivaria o estudo e a qualidade do “saber”. Que teremos que ouvir mais?

No âmbito mais “escolar”, as minhas “aprendizagens” (a quem ninguém me obrigou e não estavam no programa) foram sobretudo as seguintes:

1. Fui “sebenteira” de uma cadeira, logo no 1º ano, “contratada” pela Comissão Pró Aassociação. Tratava-se fazer “sebentas” de outra maneira, contra o negócio dos contínuos (e julgo que de alguns professores). As sebentas feitas por nós não eram a transcrição das aulas, como as antigas e vulgares, mas tópicos, quadros, bibliografias feitos a partir das aulas (e que, pelo menos no meu caso, a professora revia). Aprendi. E o dinheiro das vendas ia para a CPA... para podermos fazer outras coisas...
2. Fui proponente de “trabalhos de grupo” (e organizadora) que se faziam em casa uns dos outros (depois de aceites a muito custo pelos professores, e sem qualquer orientação deles felizmente, numa altura em que os “trabalhos de grupo” não existiam “oficialmente”). Lembro-me de ter aprendido sobretudo com o método que encontrámos

para analisar e comparar títulos de jornais em várias épocas, o que impusemos numa cadeira de linguística (que se ocupava doutras questões mais científicas...)

3. E a luta que foi deixarem-me fazer a tese de licenciatura no 5º ano (como a lei previa) e sobre um tema “excessivamente moderno” e que o “seminário” do 5º ano não previa – o “seminário” não tratava de “métodos” para fazer teses, mas, naquele ano, de autores menos conhecidos do século XIX portugueses...

Foi portanto uma tese não orientada. Julgo que aprendi mais com esse fabrico do que se me tivesse resignado a dissertar durante uns anos, sobre a “mulher” ou a “descrição das paisagens” em Abel Botelho ou outro assim.

Trago estas historietas para aqui porque julgo que neste momento a margem de iniciativa de quem estuda (ou se calhar também de quem ensina) se reduziu muito, em nome de “normas” e até de “orçamentos”. Mas o que mais me inquieta é não perceber que haja vontade dela. Não há “repressão” como houve nos meus tempos. Há “adaptação” àquilo que assegura mais ou menos “êxito”. Ora sempre achei que foi em “lutas” (ou por causa delas) que talvez mais aprendi, depois das primeiras letras, até nos domínios considerados “científicos” – que felizmente se têm vindo a alargar.

Talvez valha a pena explicar esta minha pressa em sair da faculdade. Porque se prende com os 37 anos que vêm a seguir.

Queria livrar-me daquilo para “começar a viver”, para “começar a minha vida”, o que sem ganhar dinheiro não podia acontecer.

Ir ser professora de liceu (de Português e Francês) era o que decorria normalmente e facilmente daquilo que tinha aprendido e feito. Não havia grandes problemas de “desemprego”. Fui colocada em Lisboa, não no início do ano, mas uns meses depois, substituindo uma professora que se reformou. O meu trabalho: turmas de português e francês dos anos que hoje correspondem ao 5º e 6º anos de escolaridade (+ umas aulas de “substituição” – que agora “regressaram!” - e umas aulas de “formação moral” dependentes da Mocidade Portuguesa, para as quais havia “sebenta” e que lá fui “endrominando” durante uns meses ...)

Não escolhi propriamente a minha profissão. Cheguei lá sem dar por isso. Apreciava não haver propriamente “carreira” (ao contrário do que acontecia na Universidade) – o trabalho ao fim e ao princípio era sensivelmente o mesmo, o leque salarial diminuto, a

nossa vida não dependia propriamente dum “chefe de repartição” (eram diferentes as maneiras), o horário não era igual todos os dias e tinha os buracos que me permitiam continuar a escrever, a pintar, a fazer teatro.

Estive meio ano nesta situação de “eventual” (provisório era o nome dado à mesma situação no ensino técnico, mais “inferior”).

E aí, nova “sorte”: a “primavera marcelista” abriu estágios em vários liceus de Lisboa e entrei (devia ser de longe a mais nova...). Foi o primeiro ano em que o estágio foi apenas de um ano e pago. Quem o frequentou foram sobretudo professores com alguns com dezenas de ano de serviço... e que não recebiam nas férias. Eu estava numa situação de semi-írmã e entrei com a convicção de que ia aprender mesmo a ensinar (não eram as inenarráveis “pedagógicas” que o poderiam fazer...), o que não acontecia com quase nenhum dos meus colegas que, esses, já “sabiam”. Um saber de experiência feito...

Julgo que se o estágio não fosse pago não teria concorrido. Daí, o meu pasmo ao ouvir um dia destes a senhora ministra justificar o não pagamento do 2º ano (estágio) como garantia de que só entrarão no ensino aqueles que são mesmo bons e que não se importam de durante um ano não ganhar (depois de lhe ter sido prometido...)

No meu caso, se não fosse pago, ou continuava como “eventual” até ver ou arranjava uma outra coisa qualquer, se bem que nessa altura estivesse convencida que não era indiferente os professores que se tinham e que era importante que quem tivesse capacidade e gosto por ensinar por lá andasse para exercer “influências” nas cabeças. E quanto mais cedo melhor, pensava também. Por isso às vezes tive pena de não saber ser professora primária. Por isso, nunca fui seduzida pelos convites universitários. Esta ideia foi-me desaparecendo com o tempo.

E ter sido surpreendida ao fim de não sei quantos anos, em nome da “qualidade do ensino” por um “exame de CV” para passar ao 8º escalão em que toda a gente teria de ser evidentemente aprovada (CVs, escalões, coisas que não faziam parte do meu “contrato virtual” com as escolas, nem da minha vida, e já com mais tempo de serviço do que era preciso...) abrandou fortemente a minha relação “natural” com o ensino. Só nessa altura tomei contacto com essas realidades, “carreira” e “CV”, coisas que me eram (e ainda são) estranhas (esse é que era um óptimo “privilégio” dos professores...). Tive de o fabricar, o CV, através de umas agendas antigas que não tinha deitado fora...

Não arranjei mais do que 2 ou 3 páginas para colocar ao lado das alíneas “possíveis”, ao contrário de muitos colegas meus que tinham frequentado muitas “acções” (eu tinha orientado muitas, mas não bem “oficiais”, e não havia alínea para elas... etc...) Declarei ao júri que a minha “carreira” acabaria ali, que “créditos” não se me “quadravam”. Quando cheguei no dia seguinte à escola, por artes mágicas das burocracias e das “compensações”, já estava sem saber no 9º escalão... Coisa semelhante aconteceu, anos mais tarde, com a passagem para o 10º. Sem “carreira” portanto, estou no “topo da carreira” há vários anos...

V - O ANO DE ESTÁGIO (69-70)

Outra sorte, com que se alimentaram (e ainda alimentam) as más línguas : fui parar ao liceu onde o meu pai era metodólogo de francês. O que não me facilitou propriamente a vida... Mas com ele aprendi, e muito – técnicas, métodos, ideias, planificações, a ter constantemente na cabeça o “para que serve” (a tradução da resposta chamava-se “objectivos”), o “como fazer” (que dava nascimento à “didáctica”), muita coisa que nunca tinha ouvido quando vivia em casa dele nem o tinha visto fazer, nem sabia que se fizesse. Tempos em que alguns professores como ele andavam de gira-discos de sala em sala, aulas onde o português era proibido, sumários obviamente em francês, tinham sido abolidos os “exercício” dos tracinhos a completar (que contam com as “leis da probabilidade” mais do que com o saber e as ideias), as frases eram simples mas inteiras, e no os últimos anos do liceu era Racine, Corneille etc. que se lia. Tive de transpor para o Português (onde orientação não existia...) o que aprendia no Francês e o que tinha aprendido no Liceu Francês como aluna – e com isso julgo que o meu pai também tinha aprendido, pelo menos alguma coisa, por uma via “doméstica” que pode ser importante em muitos momentos.

Aquele ano deu trabalho. Também havia estágio no refeitório, na biblioteca, na feitura de horários, etc. – o que me aborrecia, mas que nunca achei mal. Foi para mim um ano determinante para os 36 anos de vida como professora nas escolas.

Se o esquema deste estágio tem muito que se lhe diga (e fazíamos um relatório final onde julgo que escrevi o que pensava, ou uma parte) e dependia muitíssimo de quem o orientava, nunca consegui considerá-lo pior nem menos eficaz (na sua pouca duração e magreza) do que os esquemas que se lhes seguiram, onde a universidade foi

“absorvendo” a formação dos professores, com mais cadeiras, mais teorias (dadas muitas vezes por quem nunca foi professor nem contacto tem com o grau para que “prepara” os estudantes futuros professores), beneficiando, é certo, do trabalho evidentemente maior no campo das “ciências da educação”.

Penso que nada substitui ou melhora a aprendizagem da profissão no local onde ela se exerce, como acontece (ou acontecia) com qualquer “ofício” – os sapateiros, os padeiros, os torneiros mecânicos. E a função do “mestre” (com quem se aprende para inventar outras coisas depois) é, como nestes ofícios, central. De preferência um “mestre” que não se tenha preparado para o ser mas que passou a sê-lo em certa altura por saber e querer sê-lo (e não para ter menos carga horária...)

Não consigo perceber também como se aprende “assistindo” (o que terá sempre de acontecer, é claro), sem ir experimentando e fazendo. O que acontece pouco nas aulas que o “orientador” cede ao aprendiz, mas pode acontecer em turmas que lhe são simultaneamente confiadas (Julgo que isto acaba de desaparecer, não sei se em nome do “défice” se da “qualidade do ensino”).

O trabalho foi duro neste ano de estágio (mais o “exame de estado” no ano seguinte...), mas não tive de abandonar o teatro que fazia lá fora, nem as escritas, nem as pinturas... Coisas que sempre me facilitaram o “estar na aula”. Fazer um boneco no quadro não era uma “excepção” na vida. Falar de maneira a que as pessoas ouvissem e uns “truques” naturais que fazem prender a atenção vinham mais dessas práticas do que dos ensinamentos da “pedagogia” e da “didáctica”.

Penso que a esta formação “inicial” continuou pelos tempos fora a ser a base do que fazia na escola. Por isso talvez fui sempre pouco sensível às atribuições de “missionário”, “padre”, “tutor” que foram (re)aparecendo e às de “burocrata” que a profissão foi incluindo das mais diversas maneiras.

VI - Quase 37 anos PROFESSORA DE LICEU NO TEMPO DA DITADURA E NO PÓS 25 DE ABRIL, num liceu de Lisboa, de elite, PROFESSORA DO ENSINO SECUNDÁRIO ACABADA A REVOLUÇÃO, ainda no mesmo liceu e noutra escola também de Lisboa (só com 10º, 11º ano, 12ºano), JÁ SÓ DE ENSINO SECUNDÁRIO NOCTURNO nessa mesma escola e num velho ex-liceu de Lisboa (o

1º Liceu da 1ª República), ensino a partir de certa altura chamado “recorrente”, PROFESSORA SEM AULAS nesse mesmo ex-liceu.

Dei ao longo dos anos Português, Francês (do 7º ano de escolaridade ao 11º) e também a desaparecida Iniciação ao Jornalismo (10º e 11º), Prática Jornalística (num desaparecido 12º “profissionalizante”).

Foi um itinerário mais parecido com o de muitos outros do que aquele que tive como aluna. Demorarei menos tempo.

Tentei apenas isolar uns pontos que podem servir para posteriores reflexões.

O meu primeiro tempo de profissão foi durante a ditadura marcelista. Para ser funcionária pública assinei como toda a gente a famosa declaração “anticomunista” onde também se repudiava a “maçonaria” que aparecia sem designação.

As escolas eram aquilo que se sabe ou que, se não se sabe, tem de se ir aprender. Pelo menos para não ficar presa das levianas ou perversas comparações que hoje se fazem com tanto à-vontade e com uma receptividade que me espanta.

Foi um dos tempo em que experimentei mais coisas que nunca tinha feito nem visto fazer nas aulas (por mais elementares que fossem).

Julgo que o entusiasmo (que entretanto perdi) não vinha tanto da idade (estava na casa dos 20, é verdade) mas da vontade de “meter uns pauzinhos na engrenagem” e da sensação (talvez errada) que esses pauzinhos “resultavam” à sua maneira e na sua pequena dimensão.

Esta atitude será considerada hoje “dinossáurica” e de quem não tem “noção do mundo”, nem anda com os pés na terra. Um bom “profissional” hoje, esteja ou não de acordo com o que mandam fazer, tem de “cumprir” – e quantas vezes também em nome da “democracia” e não só da sua “carreira”. Tenho hoje de dificuldade de me mover...

Exemplos de pauzinhos na engrenagem:

1. Era com todo o gosto que dava uma espécie de aulas (que também preparava), proposta de um grupo de alunos, fora do meu horário e do horário deles, sobre a literatura contemporânea que não estava nos programas. Vinham alunos de vários anos e idades que ninguém mandava lá ir, não havia faltas (claro está).

Há uns que às vezes me encontram e me falam disso e da primeira vez já nem me lembrava daquilo... Dir-me-ão: liceu de elite. E é verdade. Mas noutras épocas, chamar-se-iam “cursos livres” (que também operários frequentavam).

2. Meti-me a fazer (com a minha mãe) umas antologias (para o correspondente ao 7º e 8º ano), com escolhas de autores que nunca tinham entrado nas escolas, e com uma organização um bocado “à francesa”. Êxito. Nunca recebi tanto dinheiro por via da “pedagogia” (nem por outra via qualquer) – que foi parar, aliás, a coisas colectivas pouco depois....

Pusemos essas antologias dos pés para a cabeça, com os mesmo textos e outros e outra organização, durante o chamado PREC. Êxito também, mas menor.

Julgo que esta experiência me fez admitir que os “programas” (por muito maus ou muito bons que sejam) não são nunca a questão central da “qualidade” do ensino. Mudar um livro pode ser mais importante do que mudar um programa. Mudar os professores também. O que confirmei com a experiência seguinte.

3. Fiz (com duas colegas) um programa experimental oficial de Francês para os dois últimos anos do liceu. Convite que a liberalização em curso explica. Por meu próprio punho desapareceram então os meus amados Racines e Corneilles. Era de outras artes e questões que se passou a tratar. Foi um dos pouco programas que não foram “saneados” no 25 de Abril. E actualmente (ou há pouco tempo) o *Silence de la Mer* do Vercors que vem dessa altura ainda estava no programa. Perguntar-me-ão: Alguém o dava? Alguém o lia? Também deve ter passado a haver resumos...

O meu segundo tempo de profissão foi no 25 de Abril - e prolongo este tempo para lá do PREC, até aos anos 80. Foi o tempo em que permaneci mais tempo na escola, em que fui mais “professora”, em que alarguei mais os domínios da minha profissão, onde mais transporte o “lá fora” para “lá entro”, onde fiz mais coisas em colectivo, onde conheci mais gente, onde disse mais vezes o que pensava – e muitas vezes não estava de acordo com as ideias mais fáceis, dominantes. Foi o tempo em que me senti bem dentro da escola, inclusivamente a desfazer em mim muita coisa que tinha aprendido. Quer os que ensinavam quer os que aprendiam e mesmo os “auxiliares” destas coisas (que deixaram de se chamar “pessoal menor”) aprenderam como nunca tinha acontecido e nunca mais aconteceu.

Por isso me indigna a imagem de “caos” total e uniforme nesses anos que hoje se projecta (quando as escolas começaram finalmente a serem diferentes umas das outras – e não é de “autonomia” que se fala tanto?) e quando se atribuem todos os males de hoje a essa época, como se não tivesse havido antes nem depois...

Dir-me-ão: fruta/o dum tempo que não regressa. É verdade.

Mesmo assim gostava de aqui puxar por algumas pontas que “outros tempos” (que não estes de que falo) suportarão talvez na suas análises.

Muitas transformações importantes se operaram, com mais ou menos duração. E o que é importante entender é que foi no “terreno” das escolas e não no do parlamento ou do governo que a maior parte se deram. Parte delas só depois foram legalizadas e julgo essas têm sido as mais duradouras.

Uma lista:

- ensino misto;
- assembleias, reuniões, decisão por voto e eleições; participação de todos os sectores da escola numa “gestão colectiva”;
- abolição de exames (ou diminuição) e formas de avaliação contínua;
- fim da diferença entre “liceus” e “escolas técnicas” com a criação do “ensino unificado”;

Mais difíceis de entrar em “listas”, porque não têm nome ou não são legisáveis, três aspectos que me pareceram entusiasmantes e que nos fizeram viver nas escolas de outras formas:

- vontade e necessidade de ensinar de outra maneira (e talvez de ser ensinado), em que as relações entre as pessoas, os colectivos (onde não havia “competição”...) eram bem significativos;
- camaradagem entre os professores (o tratamento generalizado por tu entre colegas e portanto também dos “directores” eleitos vem desta altura...) e um desfazer de hierarquias sem razão;
- a “desconsideração” pelo ensino particular que existia - o ensino era público ou não era. Que razão pode haver para obter “lucros” com uma “mercadoria” sem propriedade, que é um “bem de todos”, um “direito fundamental”?

O meu terceiro tempo de profissão, em que passei a ser menos professora, começa nos anos 80 e vai por aí fora até ter abandonado “o dia”.

Começaram as legislações e as sucessão de reformas e de programas “novos” com que se foi desfazendo aquilo em que e o modo como pelo menos alguns tentaram “pegar” a partir de 74 na complicada questão das escolas.

Ainda tentei entusiasmar-me com novidades - a “Iniciação ao Jornalismo” (e não “introdução” como muitas vezes se dizia) que rapidamente foi entregue aos “profissionais do jornalismo” sem qualquer preparação pedagógica (uma jovem jornalista explicou-me um dia que em “jornalismo” não “penalizava” o português, isso era de outra disciplina...) e que uns tempos depois desapareceu em nome do que é “útil” e não é...

De resto, a minha vida na escola passou a ser uma sucessão de “negas” para conseguir sobreviver: a primeira foi logo o **francês**, que deixei de dar quando os queijos, os vinhos, os cantores de *rock* francês barato foram içados à primeira linha (para “modernizar”, rivalizar com o inglês, suponho – e viu-se o resultado...); a segunda foi o 12º ano de português onde não me via a “prejudicar” os alunos lá porque tinha uma “bitola” mais baixa do que a colega do lado, nem a passar meses a mandar estudar obras de que não gosto como era o caso do *Judeu* do Bernardo de Santareno ou a *Sibila* da Agustina Bessa Luís. Então mais valia andar pelas cantigas de amigo, o Garrett e o Cesário, parece-me. Até porque sempre tive a ideia de que não se consegue ensinar aquilo de que não se gosta.

Também nunca tinha sido ensinada a “preparar para” exames... E o que se “exigia” nos exames raramente era um “saber fazer” que eu talvez pudesse fazer desenvolver, era quase sempre um “acertar”, adaptado à situação que a “matriz” padroniza por meio de um conjunto de frases e terminologias memorizadas (com uma forte predominância, em Português, daquilo que tanto nos fazia rir na universidade – os nomes das “figuras de retórica” que metíamos de vez em quando na cabeça para logo esquecer...). Para isto nunca tive, confesso, muito jeito.

E sempre me afligiu ver os meus colegas precipitados sobre as pautas de exames para verem os “seus” resultados, que era coisa que tinha conhecido em tempos de ditadura às professoras do ensino primário, mais aflitas com seu “destino” que dependia disso do que preocupadas com a sua “auto-estima”.

Isto levar-nos-ia à história negra dos “rankings” – valor absoluto – que os jornais agora publicam – deve fazer vender –, e também os enunciados dos exames e as “correções” (feitas por associações de professores!!!)... Literatura jornalística sazonal e abundante no tempo da ditadura (lembro-me dum artigo do meu pai chamado “Pedagogia de Julho”). Julguei durante um tempo que o 25 de Abril nos tinha livrado de semelhante coisa. Mas não. Regressou (e redobrada...)

Mais umas “coisinhas” sem importância que devo referir: o regresso dos exercícios com espaços para completar (agora confundidos com a “modernidade” dos “testes à americana”); o regresso do ditar apontamentos nas aulas (e que os próprios alunos me exigiam – porque é que não faz como a outra “soutoura”?); o regresso das “chamadas ao quadro”, dos “exercícios de treino”...; uns livros que fiz para serem usados nas aulas e que os professores passaram a usar eles para saberem o que iam fazer e o alunos tinham outro, um dos “normais”, os das portos editoras... não voltei a editá-los, obviamente, nem os acabei...; os “resumos amarelos” a substituírem nas próprias aulas as obras ou os textos (que é isso do “prazer de ler”?). Por aqui me fico. Mas há muito mais para dizer.

Então recolhi, depois de um ano sabático, ao **ensino nocturno**, nas suas sucessivas modalidades – primeiro sem e depois com... “unidades capitalizáveis”...

Ali não me podia desiludir (porque estava sem ilusões à partida) e ficava com tempo para outras coisas onde de outro modo talvez tenha “ensinado” uma coisa outra, sem dar por isso sequer, o que é o melhor.

A partir de 2001, não dei mais aulas. Trabalho agora no “núcleo museológico” de uma escola com um passado bastante rico. Este ano, com a obrigatoriedade de 7 horas por dia (quando comecei a carreira tinha uma obrigatoriedade de 22 semanais) ...

E vou pondo cá fora o que descubro, normalmente bastante contrário ao que se diz. Em tempos “antigos”, a preparação dos professores não era modelar e os seus métodos mito semelhantes aos que hoje se vêem regressar (havia era grandes e fortes excepções...), a sua “autoridade” junto dos alunos bastante rara (as mesmas partidas, os mesmos jogos, as mesmas brincadeiras...), os problemas de “disciplina” que se dizem “de hoje” eram muitos, com umas variantes de instrumentos (pedras, lâminas de barbear...), etc. E as “visitas de estudo”, ainda hoje símbolo de “ensino moderno”, faziam-nas à dezenas em

1915 e mais ou menos aos mesmos lugares (ou correspondentes)... E as discussões sobre a “didáctica dos *Lusíadas*” lá para os anos 30 dão a impressão que quem ia à frente nunca ganhou...

O trabalho que lá tenho realizado tem-me ajudado a perceber algumas coisas. Mas para que serve? Para que serviu a comparação que resolvi fazer durante o ano sabático, dos programas de português, em todos os graus de ensino, do princípio da I República até à actualidade (anos 90), comparando estes últimos também com os programas actuais de língua materna em França e em Inglaterra?

Espero que o vídeo que fiz, em 1997, para o ICE, sobre aprendizagens não escolares, sirva para mais do que o estudo do “ano sabático”...

Falo destes três trabalhos porque foram, cada qual de sua maneira, momentos em que aprendi coisas destes domínios que não sabia ou só intuía.

Para acabar:

Julgo que é difícil entender qual é “o estado actual do ensino” – o que sobretudo importa a quem tiver meios para intervir nele – sem discutir um conjunto de aparentes “consensos”, baseados num conjunto de silêncios e de mal-entendidos, a cuja discussão habitualmente se foge, e que, conforme o entendimento que se tem deles, determinam o julgamento que se faz do ensino que temos e os “remédios” que se vão propondo.

Para formular só alguns :

1. Pode/deve haver “ensino privado”? É legítimo que um “direito fundamental” seja comercializável? Donde vem a ideia de que o “privado” será sempre “melhor” do que o “público”, quando até há bem pouco a história (no ensino) era bem diferente? E, dentro deste, há um outro “consenso” que se utiliza e que não se discute: se o ensino é “para todos”, portanto muitos (massificação) e nos “todos” muitos são pobres, tem de se ensinar menos e pior... Então a solução é simples: reconstruir para uns tantos a composição “antiga”, agora só possível no ensino particular... E o ensino aí “melhora”... Mas não deveria ser exactamente contrária a solução?: tornar mais “pública” a escola “pública”? (lembro a este propósito o caso da Escola da Ponte...)

Já agora: no outro dia, num telejornal dum canal público, todo emitido a partir de uma escola privada de Leiria, parece-me, (o que autorizou o jornalista-pivot a não usar gravata nesse dia....) – escola que pelo nome parecia estar relacionada com a Igreja, premiada num concurso da PT, e que passou a ser considerada a “Escola do Futuro”, uma vez que tudo ali vai passar pelos computadores individuais (ali e em casa) e colectivos, desde a escrita no quadro à pergunta por um aluno da data do teste a um professor que estará em casa a lavar a loiça por exemplo, passando pela possibilidade de o pai saber em tempo “real” que o seu filho está a faltar à aula..., tudo oferecido pela PT.... – houve também reportagens das “desgraças” do “ensino público”. No século XXI, em Odemira, 23 crianças do 1º ano tinham sido “sorteadas” para serem distribuídas pelas salas dos 3º e 4º anos... Revolta justificada dos pais. Ganharam depressa. Criou-se em 24h a turma de 23 impossível um dia antes... Mas queria chamar a atenção para o pensamento de uma mãe “revoltada”: “é que aqui no Alentejo somos duplamente prejudicados porque não há ensino privado”...

O que é isso de a escola dever “preparar para a vida” e ser melhor ou pior conforme “prepara” ou não? Encontrar trabalho ao sair? (é a escola que cria emprego?) Aceitar a vida como ela é sem respingar? Adaptar-se ao que lhe é dado ou não sem pestanejar? A mesma dúvida tenho cada vez que oiço a palavra “inserção” que julgo pressupõe que é “bom” aquilo em que se ficará “inserido”...

Sou dum tempo em que alguns tentavam que a escola, apesar da sua função-base de reprodução das relações sociais de produção dominantes da sociedade onde está, conseguisse fornecer instrumentos de transformação.

O desenvolvimento do “**ensino profissional e tecnológico**” e as bifurcações que regressam, cada vez mais cedo, fazendo separações que tanto se assemelham à dos liceus e escolas técnicas aparece como um meio dessa duvidosa “preparação” ou “inserção”; a grande “medida” da súbita inclusão no 1º ciclo do ensino do **inglês** - “esperanto” actual comandado não pela fraternidade mas pelos negócios - é outro meio. Pouco importa que haja professores ou não. Pouco importa que haja condições nas escolas ou não. Pouco importa que o tempo chegue para o resto... E já vemos alguns negócios a atacar, estilo “explicações”....

Resultarão mesmo ?

Já agora: a minha filha teve inglês no ensino público logo no 1º ciclo, há 15 anos... Era uma das poucas escolas de Lisboa que tinham ATL. Não aprendeu absolutamente nada. Pior: criou uma grande embirração ao inglês. Maior do que a minha, que fui mal ensinada por “franceses”. Como eu, nunca lerá Joyce em inglês. Mas entende-se, como eu, com o inglês de computador sem nada disso vir das aulas...

O que é isso de ser professor? Um burocrata que cumpre horas para sair “barato” ao patrão? Um “missionário” que sem horário substitui pais, amigos, psicólogos, padres... E já agora: o que é ser aluno?...

Para já não falar de outra questão – a mais basilar - que é : o que é isso de escola? O que é se quer dela? O que é que se pode querer?

E outra mais geral ainda, onde tudo isto entronca : o que é isso de democracia?

Esta que temos tem-se construído mais contra os chamados “excessos” do PREC do que contra os “não-excessos” da ditadura – e há historiadores que têm chamado a atenção para isso. Basta ler o jornal de hoje e ver o discurso do poder democrático sobre as greves...

Não é isto mesmo que se está a viver também no ensino?

Eduarda Dionísio .