

Um Bom dia!

Estas intervenções esmagam qualquer hipótese de falar de modo isento, mas sugiro uma visita à escola para a completar. Como disse o Luís, há bocadinho, a nossa história de vida confunde-se com a história das instituições por que passamos. Há algum tempo atrás, sentia algum embaraço quando ia a algum lugar falar sobre a Ponte. Há uma tendência para mitificar, incensar... Sentia-me incomodado quando falava, porque me olhavam de um modo obsequioso. Tudo o que nós fazemos só faz sentido no quadro de projectos humanos, que são sempre colectivos e que não dependem de um ser insubstituível, providencial, como eu costumava dizer. E o único que eu conheci caiu de uma cadeira em 1970. Até morrer, pensava que ainda era o Presidente do Conselho de Ministros. Portanto, a ideia que eu tenho é a de que, quando estamos a falar da Escola da Ponte ou do José Pacheco, estamos a falar de muitos outros que lá estão neste momento e que dos quais depende o futuro daquelas crianças e jovens e de muitos outros.

Eu ouvi várias questões numa só no que o Luís foi dizendo. A primeira é a mais simples: porque é que eu faço questão de dizer que sou professor primário? Primário no sentido mais primário, mais chão da palavra, é porque ela possui, realmente, uma conotação provocatória. Descobri, ao fim de algum tempo, que se fosse a algum lugar e falasse o politicamente correcto, toda a gente poderia estar satisfeita, porque eu não tinha atingido o centro de gravidade das pessoas. A partir de certa altura, nós somos um pouco aquilo o que se chama o *clown* quando queremos ser e eu assumo-o como tal. Por isso, quando vou a algum lugar, tento desassossegar os espíritos. No final, haverá quem me fique a detestar, ou fique desequilibrado ao ponto de tentar perceber se esta insignificante personagem diz alguma coisa que faça sentido. Ninguém ficará indiferente. Quanto à ideia do professor primário, como eu dizia, é porque eu nunca percebi por que é que muitos professores não se interrogam sobre a sua realidade. Ou melhor, interrogam-se, todos se interrogam, mas no sentido da transformação. E não posso aceitar a ideia de haver a designação de professor do primeiro ciclo. Para poder aceitar essa designação, teria de perceber o que é isso do 1º, do 2º e do 3º ciclo. Como não entendi, não aceito; nunca ninguém me conseguiu explicar e aquilo que não me explicam, eu fico sem perceber. Se eu não entendo o que é um 1º ciclo e se, até hoje, depois de perguntar a milhares de pessoas, ninguém me explicou, eu não posso dizer que sou professor de uma coisa que não sei o que é! Perguntei ao meu amigo Eurico Lemos Pires, que foi o inventor dos ciclos. Em 86 ele trabalhou bastante com aquela gente toda – o Fraústo, o Marçal, etc. – e eu perguntei-lhe: *oh professor, diga-me lá o que é isso da divisão da segmentação em ciclos? O 1º, o 2º e o 3º ciclo...* E ele virou-se para mim com aquele ar de pessoa experimentada e respondeu: *olhe que eu também não sei!*

Então, estamos entendidos! Empiricamente, percebo que há uma cultura completamente diferente entre a cultura de um professor de um 1º ciclo e a cultura profissional de um professor de 2º ciclo, pensando que ainda há escassos 20 anos o grau académico os dividia, por exemplo. Mas isso é caminho que não interessa agora percorrer! Eu entendo que somos todos professores. Aliás, nunca percebi por que há ensino superior e ensino não-superior... A palavra composta por justaposição não-superior não consta do dicionário. É uma designação que eu traduzo literalmente por inferior. E, como eu não me considero um professor do ensino inferior, logicamente eu não concebo que haja um ensino superior. Passo por um dilema: eu também trabalhei no ensino dito superior e quando me perguntam *o que é que você é?*; eu começo a pensar *mas como é? Eu trabalhei no ensino superior, eu trabalhei no ensino inferior, o que eu sou? sou professor primário!* A resposta dada, perceberam? Primário no sentido exactamente dos afectos. Primário nos afectos, porque a relação pedagógica não é neutra. Sou primário, porque antes de dizer, eu não penso muito e, se pensar, já não digo.

Há uma coisa que gostaria de já deixar claro: já sei que o Luís está a fazer algumas provocações em forma de pergunta, o que também me agrada, como é evidente, mas mandai-me calar quando eu estiver a dizer alguma coisa que não vos interesse. E fazei perguntas, porque eu não sei falar sem que façam perguntas. Estas deixas que o Luís deixou – passe o pleonasma – é uma forma de eu começar a pedir-vos que interpeleis e façais perguntas. Se me deixam falar, eu falarei até acabar a parte da manhã, o que deve ser uma coisa horrorosa...

Diz o Luís que a minha carreira de professor começa com a carreira da Ponte, há 27 anos, e é verdade: como professor, porque antes já tinha sido outra coisa – antes tinha sido dador de aulas. Eu andei vários anos a dar aulas, no tempo da velha senhora e no tempo da nova senhora, que são ainda muito parecidas uma com a outra... Esse dar aulas é qualquer coisa de angustiante. É estar sozinho. Não sei se ainda se pratica, mas estar sozinho numa sala com um conjunto de pessoas presumivelmente interessadas no que eu quero dizer, com um plano ao meu lado que me diz o que eu vou fazer... Naquele tempo não havia livros que se vendem agora com planos de professores. Era muito artesanal. Era mais interessante. Eu tinha de prever o período de motivação, um tempo de espera. Depois, quando tivesse o auditório pronto para assimilar a pílula, aí vai! Eu era mesmo um prestigeador, um vendedor de banha da cobra. Assumia-me como tal, mas saía de lá sempre angustiado, porque tinha a sensação de ter estado a falar com muitos sem falar com qualquer um.

Há 27 anos, 2 meses e não sei quantos dias, encontrei uma escola onde (finalmente!...) havia pessoas. Eu tive sempre muita sorte na minha vida! E continuo a encontrar pessoas – onde não houver uma pessoa não se pode colocar um professor – que ainda

não desistiram de fazer coisas diferentes, que não tinham desistido de se interrogar, porque muitos professores dão resposta sem ouvir perguntas. Fazem “porque sempre foi assim”... Não perguntam, por exemplo, por que há ciclos? Porque há turmas? Porque há anos de escolaridade? Porque notas na pauta? Porque há manuais iguais para todos? Porque é que os pais não vêm à escola? Porque é que há planos de aula?... Oh Luís, se eu estiver a falar demais e a fugir à questão, interrompe, que eu mudo de assunto!...

Os professores primários são contadores de histórias, não sei se bem ou se mal, mas vão contando. Os mais velhos têm sempre coisas para contar. Esta é simples. Foi exactamente no momento em que eu percebi o drama em que estava metido, quando uma amiga minha que ia fazer um mestrado, me pediu para eu dar umas aulitas numa ESSE. E fui. No primeiro dia, eu estava à frente de quarenta e tal jovens. Entrei na sala e estive à espera que eles se calassem, que é uma coisa que custa um bocadinho. Pensei *que grande maldade porem-me neste auditório*. Eram alunos de matemática e ciências, educação musical e 1º ciclo. Quando eles se calaram, eu disse *chamo-me José Pacheco. Venho substituir a vossa professora. Agora, temos duas horitas de vida para gastar, vamos aproveitá-las: o que é que querem fazer?* Ficaram todos a olhar para mim com um ar desconfiado e a pensar *de onde teria saído tal personagem*. Eu insisti: *vá lá, duas horas de vida é muito tempo. Nós temos de perceber o que queremos e dizê-lo. Vá, o que é que quereis aprender? O que é que quereis fazer nestas duas horas? O que quereis fazer?*

Um deles perguntou-me: *oh professor, mas você está a falar a sério?* Eu respondi: *estou a falar a sério, mas porquê?* Ele respondeu-me algo que me deixou estarecido: *é que nunca nos tinham perguntado isso!* Eu pensei, fiz as contas, *doze anos de estudos, mais quatro anos, vão ser professores para o ano, e não houve um professor entre dezenas que lhes tivesse perguntado o que é que querem saber? O que é que querem fazer? Onde é que eu estou?* Deu-me vontade de ir embora. Mas, como não sou tão mauzinho como parece, fiquei e até gostei. Era na altura da polémica do Vicente Jorge Silva e da geração rasca, e eu cheguei em poucos dias à conclusão de que rascas são todas as gerações. Há de tudo em todas as gerações. Aqueles jovens de quem eu falava com o Luís, há bocadinho, de quem recebo tantos e-mails, quando eles caem na vida real e me dizem *professor, aquilo que você dizia na altura parecia ridículo e excessivo, agora sabemos que você peca por defeito, porque quando entramos nas escolas é que vemos como aquilo é* Creio ser necessário criar uma espécie de fraternidade dos que não desistiram de ser quem são. Isso poderá pôr em causa a nossa cultura de não nos perguntarmos.

Eu falava com o Luís sobre a arquitectura da sala, falávamos sobre quem concebe estes espaços sem dialogar com os autores pedagógicos desses espaços. Os arquitectos

vêm esses espaços segundo as representações que eles têm de quando foram alunos. Por muito generosos e visionários que sejam, eles concebem-nos sempre numa perspectiva não essencial. Se eu tivesse a possibilidade de construir uma escola, a última coisa que eu iria fazer era salas de aulas. Para quê, se não há aulas?! Reparem que eu não ponho em causa quem dá aulas. Eu também já as dei e, se me dissessem, nessa altura, que eu estava a fazer mal eu mandava-os dar uma volta. Era aquilo que sabia, era aquilo que eu fazia.

Nunca pensei em ser professor na minha vida. Pensei ser professor porque na área em que eu estava, estava tudo feito e descobri que na educação estava tudo por fazer. É interessantíssimo penetrar a instituição escola que responde (e mal...) a necessidades sociais do século XIX, onde o hiato entre a teoria e a prática é enorme! É um desafio incrível estar na educação. Eu só lamento estar no fim da minha carreira, porque sinto que os meus amigos que ficam lá na escola ainda têm todo o caminho para andar e eu não vou conseguir percorrer esse caminho com eles. Não sou saudosista, acho que aquilo está a começar e eu gostaria de começar agora com eles. A verdade é que esta ideia que a escola de ser como foi, sem ser questionada é um dos problemas da nossa cultura pessoal e profissional. Se um professor é uma pessoa inteligente e quer o melhor para os seus alunos (eu não gosto da palavra aluno, mas para já é o que me vem à cabeça), deve interrogar-se sobre o que faz. Os professores devem ser críticos e reflexivos nas suas práticas Como dizia o Óscar Wilde, *a maioria das pessoas morre aos trinta, mas só é enterrada aos setenta*. Pois é! E profissionalmente eu penso que a maioria dos professores morre no ano seguinte a acabar o curso. Espero que não vos aconteça essa fatalidade...

Muitas pessoas que vão à escola perguntam-me: *que modelo é este?* Eu respondo: *É o modelo da Ponte!* Insistem: *De onde veio?* Eu costumo dizer que o projecto vem de muito longe, que não tem 27 anos, tem 270 anos. Vamos encontrar as suas raízes há 2000 anos. Na Ponte, não inventámos nada, absolutamente nada!

Neste ano, entraram muitos professores novos na nossa escola, gente que não tem vícios. Mal acabam o curso vão logo para a Ponte, para não haver problemas depois. Esses professores chegam e perguntam: *o que tenho de ler?* *Eu tenho de ler alguma coisa. Lê o que tu quiseres!* *Mas, oh professor, diga-me lá o que é que eu tenho de ler!* Eu fico preocupadíssimo com eles, quando se confessam: *eu estive num curso numa faculdade de letras e tive duas disciplinas, uma em que eu falei assim num senhor chamado Piaget e eu não sei como é que hei-de trabalhar aqui assim*. E eu, pensando de mim para mim: *nem aqui nem noutras escolas, como é evidente, mas o problema é que, quando nós vamos para as outras escolas, temos de fazer de conta que sabemos, pelo menos para dar a ideia de que estamos seguros, não é? Isso não resiste muito tempo...*

O que eu faço é ir para casa pensar o que vou sugerir. Mas que direito tenho eu de sugerir o que seja, se eu próprio gosto mais de uma descoberta vagabundeante? Eu detesto que me digam *lê isto ou lê aquilo*. E não leio! Faço exactamente aquilo que normalmente cada um de vós faz. Por exemplo, quando andamos às voltas com crises existenciais – todos nós as temos, ou alguma vez as tivemos – em vez de ver telenovelas ou o Big Brother, vemos uns filmezitos de Monty Phyton, lemos uns livritos, aquelas coisinhas tradicionais como *O Príncipezinho*. Ficamos um bocadinho mais calmos com os sedativos da leitura. Se deparamos com um problema religioso, abrimos o Corão ou a Bíblia, e encontramos logo na página de abertura a resposta às suas inquietações. Então, por que razão um professor, quando percebe que não sabe – e não é pecado nenhum não saber, até é óptimo que a gente perceba que não sabe, socraticamente é esse o princípio... – por que não há-de o professor abrir um livrinho de Educação? Está lá a resposta. Eles há tantos à espera de serem lidos!...

Há uns tempos atrás, ia chegando à escolinha um grupo de visitantes. Viram-me e perguntaram: *o senhor é professor aqui na escola?*

*Sou, sou!*

*Diga-me lá o que vai acontecer!*

*Não sei – respondi.*

*E o senhor é professor aqui na escola?*

*Sou*

*E não sabe o que vai acontecer?*

*Não – e depois acrescentei – e se eu soubesse o que iria acontecer ali, ia já embora*

E elas ficaram assim a olhar para mim [ar de espanto].

A ideia da imprevisibilidade é que me apaixona. Eu tenho que chegar a um espaço educativo e ir ao encontro do primeiro que me chama, que levanta o dedo, tenho que ir junto dele e dizer: *diz-me lá o que é que tu queres?* Ele diz-me: *olhe professor, eu estou à procura disto, eu não percebi, explique-me lá!*

E eu naquele momento tenho que ser eu, totalmente, com as minhas insuficiências e os meus pretensos saberes, tenho que ser eu inteiro, enquanto pessoa, a corresponder a pessoas. Esta relação não é passível de ser prevista, planificada. Eu tenho é que estar planificado para essas situações de gestão do imprevisto.

Um senhor chamado Shulman dizia que “o professor é mais aquilo que faz do que aquilo que sabe, mas também é mais aquilo que é do que aquilo que faz”. Uma escola onde uma pessoa não o seja, uma escola onde apenas se representa um papel de professor, cria um vazio constitutivo – *eu sou professor, eu sou quem sabe, tu és um ignorante; eu sou quem manda tu quem obedece.*

Voltando à questão: do Ivan Illich... O homem não queria acabar com a escola. A questão é saber se a escola faz sentido. Estamos no fim da era da História, no princípio da era do espírito. Vivemos hoje uma geração de transição: que sentido faz uma instituição que neste momento não faz sentido nenhum? Ela irá desaparecer nos contornos que hoje apresenta. Vai transformar-se numa outra coisa. Vós, que sois mais jovens ides assistir ao nascimento de uma outra coisa que pode manter o rótulo de escola (a mim não faz diferença nenhuma...).

A verdade é que não será o que foi nem é aquilo que é neste momento. A escola terá menos professores, terá outras valências. Deixará de ter espaços de sala de aula, para ter outros espaços. Entretanto, haverá escolas que continuarão a ter salas de aula e turmas e ciclos e horários e testes e que funcionem bem e que façam os seus alunos mais sábios e mais pessoas. Que tenham salas e tenham aulas e tenham tudo... O que eu penso é que a escola não pode ser exactamente aquilo que foi. Quando ouço o Rubem Alves, penso que ele faz a ponte entre o pensamento de Ivan Illich (que ele conheceu pessoalmente) e a escola com que sempre sonhou. E faz a ponte percebendo que os alicerces da actual escola não têm que ser arrasados. Será a partir deles que será erigida uma outra escola.

A escola, hoje, é ainda a da normalização, a do taylorismo, é o século XIX. Está lá tudo. Uma escola que não está ligada à vida, que não está colada ao sentido das coisas, não existe. Vai-se aguentando... com os resultados que toda a gente conhece.

A ruptura com a tradição tem de ser feita de outra maneira, tem de ser sobretudo com a intuição. Creio que já fugi a tudo o que o Luís pretendia que eu dissesse. E ainda bem... (Quando algum orador começa por dizer *eu vou ser breve*, é coisa para uma hora! Eu não vou dizer que vou ser breve).

Diferentes olhares sobre a escola são óptimos para nós nos vermos e nos revermos na escola. Já ouvi, um dia, um conferencista falar sobre a Escola da Ponte. Ninguém sabia que eu estava lá. Inscrevi-me, fui ouvir. O que ele disse em nada correspondia à minha perspectiva de professor envolvido, implicado no quotidiano do projecto. Estes olhares são óptimos para aprendermos. Eu estou sempre muito atento às reacções de quem visita a escola. Observo-os. É muito interessante, porque eles pensam que estão a observar-nos como num jardim zoológico; pois nós não temos espaços de intimidade. Temos a casa de banho!...

Permiti um parêntesis. Há 27 anos nem um WC digno desse nome a escola tinha. Eu brinco muitas vezes com isto, dizendo que começou aí a génese (não é muito feliz a expressão, mas pronto) de um dos grandes valores da matriz axiológica do nosso projecto, que é o valor da solidariedade. Quando uma menina, por exemplo, queria satisfazer as suas necessidades fisiológicas mais elementares, saía da salinha e ia lá ao

dito quarto de banho que não existia, que não tinha porta, não tinha nada, e tinham de ir com ela três ou quatro para fazer a rodinha para a necessitada fazer no meio. Isto é solidariedade e portanto, não há nada como perceber que a solidariedade surge nos mais elementares processos, desde ir defecar ou urinar...

Essa ideia de não haver intimidade é ótima para nós, porque nós vamos vendo as pessoas que entram pensando elas que nos estão a observar. Como nós não temos de dar aulas e podemos, em qualquer momento, deixar que os alunos deixem de estar arreliados por nossa causa, observámo-los. E as reacções daquela gente ajudam-me a entender tudo, muito mais do que a visão em circuito fechado da minha equipa de trabalho. Quando as pessoas fazem perguntas às crianças de determinada maneira, eu percebo que são oportunas para me fazerem pensar.

São as crianças que mostram a escola. Eu vou ouvindo as perguntas que os professores, os investigadores, fazem às crianças e vou percebendo as respostas das crianças – vou percebendo que há ali muita coisa por fazer, por emendar. O pior que poderia acontecer àquela escola, como a qualquer outra, seria, ao fim de meia dúzia de anos, dizer: *Ai que bem! Ai que maravilha que eu produzi! Ai que extraordinário projecto, que até dá bons resultados!*, e ficava ali extasiado, deslumbrado... O projecto cristalizaria, acabaria. Um projecto está sempre em fase instituinte, coleguinhas. Em fase instituinte! O projecto da Ponte está a começar. Se pensam que eu estou a brincar quando digo isto, fiquem sabendo que estou a falar muito a sério.

Um pensamento acerca do projecto só faz sentido na medida em que é andaime de outro pensamento, e de outro, e de outro! O trabalho de um professor é como o Mito de Sísifo: sempre a recomeçar!

A Ponte é uma espécie de “aberração do sistema”, como eu costumo dizer. É como aquela aldeia gaulesa das histórias aos quadradinhos... Quem dera que não fosse! Nunca estivemos à espera de que o Estado tomasse iniciativa normativa de dizer *olha, vamos agora dar autonomia às escolas!*. Fomos sempre muito maus de aturar, a partir do momento em que percebemos que a autonomia se exerce pela concepção e desenvolvimento de um projecto. Já vem do dec 43/89. A cultura normativa também é importante, é preciso conhecer os decretos, saber os artigos... Nós apercebemo-nos de que teríamos de instituir um tipo de organização completamente diferente do usual (aliás, cada escola deve ser diferente de outra). Lá nunca entravam as circulares, ou melhor, entravam e iam para o cesto dos papéis de rascunho. É evidente que as circulares deixaram de ter qualquer pertinência no novo contexto, num contexto de autonomia. Quando chegavam mapas para preencher, aquelas coisas que fazem o dia a dia da gestão, verificávamos que já não faziam sentido algum para nós. E não os preenchíamos. Recentemente, eu penso que era a isso que te estavas a querer referir, veio esta história

dos ajuntamentos. Bom, a nossa escolinha está rodeada de ajuntamentos, mas o Ministério não se atreva a juntar-nos com ninguém. Não sei porquê... ou talvez saiba! Eu estou a ser presunçoso, porque eu gosto de brincar com isto. Se as escolas tiverem autonomia deixa de haver necessidade de agrupamentos, deixará de haver necessidade de haver um Ministério. Seria óptimo, poupar-se-ia imenso dinheiro, e as escolas funcionariam melhor.

Quando chegou a moda dos agrupamentos, nós entendemos que seria uma forma de fazer com que as escolas do 1º ciclo pudessem deixar de estar tão isoladas, e juntámo-nos a sete escolas do 1º ciclo e a dois jardins-de-infância, constituímos um agrupamento horizontal. Horizontal, ou vertical, eu não sei... Eu dizia sempre que era obliquo...porque a verticalidade pressupõe logo hierarquia.

A ideia era a de irmos construindo uma cultura de gestão, uma nova e diferente cultura organizacional, que nos desse tempo para aprender a autonomia dos outros que conosco se juntaram. Depois, juntar-nos-íamos aos outros ditos ciclos. Não resultou! E penso que muitos dos nossos colegas, não é que sejam casos perdidos, estão demasiado viciados num certo tipo de cultura. Percebemos que o melhor seria continuarmos, não orgulhosamente sós, mas enfim...

Grandes princípios: só há projecto quando todos se conhecem entre si e se reconhecem em objectivos comuns. Segundo: só há projecto quando os professores escolhem os seus parceiros de projecto. A ninguém em seu perfeito juízo passará pela cabeça que o projecto mais pequeno, que é a dois, passe pela escolha do cônjuge feita pela família dos noivos... Ora muito bem, o novo regulamento interno diz que o conselho pedagógico não faz sentido nenhum com a participação de pais, auxiliares de acção educativa e outros elementos lá que estão lá a fazer figura de corpo presente. Eu estou cansado de ver conselhos pedagógicos em que os pais entram mudos e saem calados, onde os auxiliares de acção educativa assinam o ponto e não dizem nada, e onde os professores fazem aquilo que querem, porque estão em maioria. O conselho pedagógico é para quem trabalha com pedagogia, é para professores. Apesar de, na nossa escola, sermos todos professores, apesar de aprendentes e ensinantes serem todos...

Conselho de Direcção (a actual Assembleia), não faz sentido nenhum que seja dirigida por professores. O nosso Conselho de Direcção é constituído por uma maioria de pais. Se os pais disserem *este projecto não nos serve*, nós, enquanto trabalhadores da educação ao serviço de um projecto dizemos *ai não? Então vamos fazê-lo noutra lado, numa comunidade que o queira!* ; e ponto final.

Conselho de gestão: não pode ser um órgão unipessoal; tem de ser um colectivo, e um colectivo que represente os conselhos de núcleo. Agora teria de explicar como é que aquilo se organiza, o que é muito complicado de perceber para quem não está lá. Temos

um conselho de projecto. Todas as decisões são colectivas, todas, todas, todas ... leve o tempo que levar.

Quando o Estado pretende aplicar a todos a mesma bitola, o resultado é este: é um faz de conta de projectos no papel, para mostrar à inspecção. O nosso estatuto social de professores está por baixo e vai continuar, porque perdemos oportunidades de afirmação profissional.

Não estamos à margem do sistema, estamos dentro dele [risos]. Aliás é uma das grandes virtudes desta escola. A marginalidade é arriscada, sabes? A história da inovação na educação é uma história de martírio. Hás-de perceber, por exemplo, que quando regredimos no tempo, descobrimos um Tolstoi, que teve uma escola aberta no tempo dos czares e que, por ser perigosa para os poderes da época, foi mandada fechar. Dás um saltinho no tempo e encontras um Ferer la Guardia que morre fuzilado e inocente, gritando *viva a escola moderna*, só porque teve a ousadia de querer mudar a escola do seu tempo. Depois, vemos um Adolfo Lima, que vai para o Tarrafal e vem de lá tuberculoso. E depois... porquê? Porque foram marginais.

Nós não! Nós descobrimos que temos de estar dentro do sistema, servimo-nos do sistema para perturbarmos o sistema. É assim que as coisas têm de ser. É por dentro. Não somos marginais. Isso era o que alguns queriam!

Ora bem, como é que os miúdos são normalizados?

Como é que eles quando passam para o 2º ciclo se comportam?

Ontem, uma visita perguntava ao Alex: *olha, em que ano é que estás?*

O puto olhou para ela e encolheu os ombros.

*Então e o que é que estás a estudar?*

E ele lá disse o que estava a estudar. E ela: *ui! Mas isso é para ai do 5º ou do 6º ano, não é?* E ele respondeu que sim com a cabeça.

*E tu estás a estudar isso? Que idade tens?*

E o puto: *tenho 7 anos.*

A senhora ficou a olhar para ele: *7 anos!!!*

Se o Alex estivesse numa escola das normais, estaria a fazer carreirinhas de “as”, “es”, “is”, “os” e “us”...

Quando, há vinte e tal anos, eles chegavam ao 2º ciclo, criavam problemas aos professores. Quando entravam numa sala e o professor começava a dar a aula, eles levantavam o dedo... O problema era que nós não os preparávamos. Eles teriam de aprender a ser solidários e competitivos, de aprender a jogar conforme as regras. Claro está que isto gera esquizofrenia, não é? Uma vez são uma coisa, outra vez são outra. Mas a verdade é que eles têm de estar preparados para a sociedade em que vivem, para

a sociedade que eles encontram lá fora. Nós não os preparávamos e aconteciam coisas extraordinárias.

Quando perceberam que iam para a outra escola, perguntaram: *como é que podemos ir todos para a mesma turma?* Como não damos o peixe, mas ensinamos a pescar, dissemos ao presidente da assembleia: *vai lá saber!* E ele lá foi ao ciclo, como ele chama – ciclo é o sítio onde estão os ciclistas, como eu brinco... – e perceberam que, para ficarem juntos, teriam de *de escolher a mesma língua*. Na assembleia seguinte, escolheram a mesma língua. E, no ano seguinte, ficaram todos juntinhos. Primeiro dia, primeira aula, a professora, em discurso directo:

*Oh pá! O que é que tu mandaste para lá? Parecem uns trogloditas. Tu nem queiras saber! Eu ia a chegar para a aula de apresentação e não vi ninguém. Perguntei à empregada: «os meninos desta turma?». Eu espreitei pela porta e estavam todos caladinhos, sentadinhos, à espera. Nunca vi uma coisa assim. Eu estava habituada a vê-los empurrarem-se. Estes estavam sentados, de livrinhos abertos, e eu disse «chamo-me fulana, sou a vossa professora» e, ao fim de 10 minutos: «bom, agora acabou a aula de apresentação, vou pôr aqui o sumário e vós passais o sumário para o caderninho e vamos todos embora». Acabei de escrever o sumário no quadro, virei-me para trás, e estavam todos com o braço levantado. Perguntei ao da frente «querias dizer alguma coisa?» e apanhei logo pelo focinho esta «é eu queria, mas eu não fui o primeiro. O primeiro foi aquele que está ali, o Manel!»*

*Eu perguntei ao Manuel e o Manuel disse «oh professora, eu estive a ler o livro (eles tinham lido o livro todo) e aqui, na página tal, tenho uma dúvida e queria que a professora me explicasse ». Fiquei espantada e perguntei a outro e outro e outro. No fim (a turma era de 34 miúdos), tinha para aí umas vinte dúvidas diferentes. Eu senti um gozo enorme. A primeira vez que eu tinha alunos à minha frente que queriam aprender.*

Se eu continuasse, vós perceberíeis o que sucedeu quando eles encontraram um professor de pedagogia musculada, como eu costumo dizer, o resultado que aquilo deu. Mas não vou contar mais. O que eu quero dizer é que os miúdos saíam da escola a trabalhar em grupo e passavam para um sítio onde raramente trabalhavam em grupo; saíam de uma escola onde geriam os seus tempos para passar a andar ao tempo do toque de campainha; saíam de uma escola onde faziam auto-planificação, para seguir o plano do professor; saíam de uma escola onde não tinham aulas, para irem para uma escola ter aulas; saíam de uma escola onde faziam protocolos de pesquisa, para nunca mais fazer pesquisa... E o que fizemos foi prepará-los para as duas coisas. Muito nos custou. E já agora, eu sei que o Ricardo está aqui impaciente, mas não resisto a contar uma pequena história. Posso?

Sabeis por que é que eu conto histórias? Porque, há uns anos, o Ruben Alves me ensinou que não é precisa uma argumentação científica para pôe em causa a escola que ainda temos. A escola que temos não resiste à interpelação do senso comum e, portanto, eu escrevo em metáforas. É uma forma de não enlouquecer. Falar da educação a sério é acabar no psiquiatra. Eu brinco com histórias, porque é a única maneira de levar a sério a escola.

A história é do tempo em preparávamos os miúdos para fazerem testes. Era preciso preparar os miúdos para fazerem testes, socializá-los no instrumento de avaliação, senão eles iriam para outra escola e teriam dificuldades de adaptação. Um dia, cheguei à escola, fui para um espaço e escrevi: *às 11 horas, vamos fazer um jogo. O jogo chama-se “aprender a fazer testes”. Quem quiser e vá para o ciclo no próximo ano pode inscrever-se.* E lá foram eles todos contentes fazer o jogo.

Às 11 horas, eu tinha a sala cheia. Entrei com um teste de 6º ano, que eu fotocopiei. Era um teste que eles iriam fazer quando chegassem ao sexto ano, pois o professor que o aplicava igual, ano após ano, ainda não tinha percebido que tinham mudado os programas da disciplina, continuava a dar o programa anterior e a aplicar o mesmo teste. Foi para a reforma sem saber... e ainda bem!... Bem, eu distribuí os testes e fiz o que devia fazer:

*Olha, isto é um jogo; o teste é uma coisa que ides fazer para o ano, quando fordes para o ciclo. Consiste em estar 50 minutos a escrever respostas... e pronto! É só isso. Como nós temos aqui uma horita para fazer isto, vós ides fazer em 50 min e teremos 10 minutos para conversar, no fim. Não há dúvidas? Vá, vamos começar!*

Eles começam a olhar para o texto e começam a levantar o braço; fiquei zangado: *afinal não percebo, não havia dúvidas e agora já há dúvidas?*

*Oh professor, não é isso! Vai-me dizer o seguinte: este texto aqui é do Cavaleiro da Dinamarca, não é? (eles tinham lido a Sofia toda, todas as obras da Sofia) oh professor, acha que uma pessoa olha para isto e percebe o texto? Tem que ler o livro, não é?*

E eu disse-lhe *é, mas achas que em 50 minutos podes ler o livro?*

*Bem, realmente não!*

*Então, pronto! Olhas para o texto e dás as respostas. Está tudo?*

*Não, não, não...*

*Então o que é?*

*É que está aqui uma pergunta (dizia-me ele) a primeira pergunta é «o que foi que o cavaleiro viu ao longe?»;*

E eu disse: *pois, tens de responder o que o cavaleiro viu.*

*Eu tenho de escrever que o cavaleiro viu ao longe uma arvore que anunciava a presença da casa, etc, etc...?*

*Exacto.*

*Oh professor, para que é que eu vou escrever isso tudo, se isso já está em cima, no texto?*

E aí eu comecei a pensar: *o que é que eu vou dizer a este miúdo?* Respondi que há respostas assim: *tens de responder, ponto final.* E as outras perguntas eram desta bitola. Mas a coisa não ficou por aí! Encostei-me a um armário e eles ficaram parados, a olhar para mim. E eu a olhar para eles. E eles levantam o braço.

*Acabou!*

*Não, não professor! Queríamos saber uma coisa. O que é que o professor está aí a fazer?*

E eu pensei, pensei e: *estou aqui porque, quando fores para o ciclo, quando fizerdes teste, o professor vai estar dentro da sala.*

E diz um outro aluno: *para quê?*

*Para não copiarem.*

*E o que é copiar, professor?*

Ai Jesus! Como é que os professores ficam na sala considerando que os seus alunos são potenciais desonestos? Isto é a negação do educar.

Então, um outro aluno disse: *Eu sei, professor! A minha prima leva na bainha da saia uns papelinhos...* Passei meia hora a ensiná-los a copiar, e olhai que eu sei!

Um professor do secundário dizia-me: *quando eu andava a estudar, as minhas colegas, que agora são professoras, copiavam como umas tolas. Uma vez, perguntei «vós quando fordes professoras ides deixar os vossos alunos copiar?» Responderam: «era só o que faltava!»*

Na nossa escola não há uma educação para a cidadania, há uma educação na cidadania. A ideia do para tem a ver com a ideia da sequencialidade regressiva: alguém prepara alguém para alguma coisa; o primário para o secundário, o secundário para a universidade; etc.; prepara para a vida, como se a escola não fosse vida.

Formamo-nos no exercício da cidadania, e, quando me falam de indisciplina, eu não digo *eu não sei o que é indisciplina*, cito o Bretch: “das águas do rio se diz que são revoltas, nada se diz das margens que as comprimem”. Quando as regras são instituídas pelos alunos, não há indisciplina. Há é o exercício de liberdade responsável em espaços para isso criados. E então o “dia da cidadania” não existe; é todos os dias. Por acaso os miúdos questionam muito os dias de qualquer coisa lá. Recusam-se a fazer “dias de” porque é todos os dias.

Quanto à cultura do silêncio, não é um silêncio de cemitério. Na quarta-feira, estavam lá uns visitantes, professores. De repente, duas das senhoras começaram a falar em voz alta. Um miúdo levanta-se, vai ao meio da sala, levanta e o braço e de repente fez-se

silêncio. E ele: *há aqui pessoas que me estão a perturbar*. Baixa o braço e vai para o lugar. Todos os outros olharam para as duas professoras e elas não se aperceberam que eram elas que estavam no cerne da crítica do aluno. Continuaram a falar muito alto! O miúdo teve o cuidado de não dizer que eram aquelas senhoras (*“há aqui pessoas que me estão a perturbar”*)...

Houve uma senhora professora de uma ESE onde eu estive que disse a uma aluna: *você com essa voz não vai a lado nenhum.*; e ela disse *não vou porquê? Você precisa de se fazer ouvir! Precisa de ter a voz cheia e tal.* E ela veio-me dizer *oh professor, ouvi dizer isto. Então pergunta-lhe porque precisas da voz cheia. Eu não sei, a senhora pode ter uma tese que eu desconheça. Vai lá perguntar-lhe.* Nunca mais me trouxe a resposta. Portanto, esta ideia.

Nós não usamos subprodutos como o estudo acompanhado, a área de projecto, a formação cívica. Isso é desculpabilização curricular e não nos interessa absolutamente nada. Não temos essa tralha pedagógica, que só dá trabalho. Teríamos de meter isso em horários e cargas horárias... Há dias, perguntaram-me: *qual é a carga horária de um miúdo lá da escola, em Português, por exemplo?* Eu respondi: *carga, cara colega, eu só conheço a dos burros! Passemos à frente, portanto!* Outros perguntam: *quantas horas é que os miúdos têm de Língua Portuguesa?* Eu respondo com uma pergunta: *qual miúdo? qual deles?* Ficam a olhar para mim...

A cidadania está lá, em todos os gestos, ou então não está. Ou, então, está num cantinho do currículo, como em muitos casos acontece: *“vamos ensiná-los agora a ser cidadãos, porque na Matemática eles não aprendem”*...

Há quem admire sistemas de ensino considerados perfeitos ou dos melhores do mundo: por exemplo, o americano, o cubano... Isto dá que pensar. Fico assustado, porque vejo os adultos que foram alunos dos melhores sistemas de ensino a invadirem território alheio, a saquear, a destruir, para se apoderarem dos meios de produção de energia e controlarem preços. Vejo-os a encerrar opositores e dissidentes em prisões, por delito de consciência. Vejo-os e inquieto-me. Também, há uns anos atrás, os excelentes engenheiros que saíram das escolas do 3º Reich construíram câmaras de gás. Os médicos que saíram com boas notas das universidades de Hitler dissecaram cadáveres de judeus, em experiências macabras. Pois é! É preciso pensar nisto, quando falamos de educação para, ou na cidadania

As provas de aferição?... É para acabar, não é? É que eu tenho um olho maroto, estava aqui a olhar e vi de repente aqui a inquietação do Ricardo e do Luís.

Estávamos a combinar outra coisa – professor Ricardo Nunes.

Ora bem, as provas de aferição! Neste ano os pais disseram: *não se faz!* Sentaram-se nos lugares dos miúdos, vestidos de preto, e mandaram vir a a televisão: *Não fazemos, ponto final. Mas, quando as fizemos, os nossos alunos obtiveram os melhores resultados!* Uma comissão especializada da Universidade de Coimbra fez uma avaliação da escola e concluiu que os nossos alunos, quando transitavam para o 5º ano, obtinham melhores notas de pauta que os de outras escolas.

O guacho é um pássaro dos trópicos, que faz o ninho suspenso sobre os lagos. E faz um ninho suspenso sobre um ramo. Como é um guacho coloca o primeiro graveto? Chega com o graveto no bico, encosta-o ao ramo, e depois? Aquilo não cola, tem que haver outro para dar o nó. É a mesma pergunta: como se começa um projecto de mudança? Ora muito bem, mais do que perguntar às crianças *o que é que tu queres saber? O que é que tu queres aprender?*, importa sabermos quem está perante nós. Há miúdos que nos chegam à escola sem condições de dizerem o que querem. Já passaram 3, 4, 5, 6, 7 anos noutras escolas, onde nunca lhes perguntaram quem eram e ao que vinham. Diziam: *abre o livro na página tal, toma lá e faz este exercício.* A estes somos nós quem diz o que fazer. Não se pode prejudicar uma criança em nome de uns abstractos princípios que dizem que se tem de perguntar sempre o que se quer estudar. Éramos mais radicais, há uns anos... Se bem que perguntemos, ainda hoje, o que querem estudar. E a maioria dos alunos decide o quê, em autonomia e responsabilidade.

Temos na nossa escola, actualmente, um grande número de jovens, que vieram para aquela escola como escola de última oportunidade. Miúdos que foram expulsos de outras escolas; miúdos que não têm pais e estão em institutos de reinserção social; miúdos que puseram professores em estado de coma noutras escolas; miúdos que têm já histórias de marginalidade; miúdos cujos os pais se deitaram com eles para os violarem; miúdos rejeitados em adopções sucessivas; etc. Esses miúdos chegam-nos com uma história de vida dramática, com um potencial de violência extremo, habituados à escola de “faz isto, abre o livro naquilo”. Chegam ali e confundem a liberdade que lhes é dada com libertinagem. Há aquele que já tem a cultura da escola interiorizada e a quem nós perguntamos: *o que é que tu queres?* Responde: *professor, gostava de estudar isto!, então vai lá.*; A outros não perguntamos. Diz-se: *agora, vais fazer isto.* Enquanto ele não aprende a ser livre. Ao fim de algum tempo, todos aprendem. Porque é uma pessoa. Quando eu digo a um jovem em aprendizagem da liberdade: *faz isto!*, ele pergunta: *então, aqui, nesta escola, não há liberdade? Oh pah! Há liberdade. Então... e se eu não quiser? Põe-me lá fora? Não, não ponho lá fora. Ficas cá dentro, ninguém te põe lá fora, nem há faltas disciplinares, nem há processos disciplinares.*

Ele fica a olhar para mim e eu digo: *agora vais fazer isto;* e ele vai. Perguntar-me-ão: *e se ele não for?* Eu respondo. Quando digo a um desses jovens “faz isto”, ele tem duas

hipóteses: ou faz ou faz. Normalmente, escolhe fazer! Chama-se a isto autoridade, que não é autoritarismo.

Não falámos sobre “a crise” que nos afectou recentemente. As crises são sempre oportunidades de aprendizagem. Ainda bem que acontecem, porque é através dos esforços dos nossos detractores que aprendemos a reconhecer as nossas insuficiências, erros, fragilidades.