

ELSA MARIA BACALA ESTRELA

**ALQUIMIA DO CONHECIMENTO
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CURRICULAR EM
PORTUGAL (1970-2009)**

VOLUME II

Orientador: Professor Doutor António Neves Duarte Teodoro

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação**

Lisboa

2015

ELSA MARIA BACALA ESTRELA

ALQUIMIA DO CONHECIMENTO
A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO CURRICULAR EM
PORTUGAL (1970-2009)

Tese defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 22 de julho de 2015, perante o júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº: 254/2015 de 3 de junho de 2015, com a seguinte composição:

Presidente:

Prof.^a Doutora Rosa Serradas Duarte – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Arguentes:

Prof.^a Doutora Maria do Céu Roldão – Universidade Católica Portuguesa

Prof. Doutor José Augusto Pacheco – Universidade do Minho

Vogais:

Prof. Doutora Ana Benavente - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Prof. Doutora Amélia Lopes – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Orientador:

Prof. Doutor António Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Faculdade de Ciências Sociais, Educação e Administração
Instituto de Educação

Lisboa

2015

ÍNDICE

Índice	III
Apêndices	V
Apêndice 1	VI
Guião de Entrevista – Protocolo A1	VII
Guião de Entrevista – Protocolo A2	VIII
Guião de Entrevista – Protocolo A3	IX
Guião de Entrevista – Protocolo A4	X
Guião de Entrevista – Protocolo A5	XI
Guião de Entrevista – Protocolo A6	XII
Guião de Entrevista – Protocolo A7	XIII
Guião de Entrevista – Protocolo A8	XIV
Guião de Entrevista – Protocolo B1	XV
Guião de Entrevista – Protocolo B2	XVI
Apêndice 2	XVII
Protocolo de Entrevista A1.....	XVIII
Protocolo de Entrevista A2.....	XLIV
Protocolo de Entrevista A3.....	LXXII

Protocolo de Entrevista A4.....	XC
Protocolo de Entrevista A5.....	CXIV
Protocolo de Entrevista A6.....	CXXXIII
Protocolo de Entrevista A7.....	CLIX
Protocolo de Entrevista A8.....	CLXXXIX
Protocolo de Entrevista B1.....	CCXVII
Protocolo de Entrevista B2.....	CCLII
Protocolo de Entrevista C1.....	CCCVI
Protocolo de Entrevista C2.....	CCCLIV
Protocolo de Entrevista C3.....	CCCLXXXVII
Protocolo de Entrevista C4.....	CDXLII
Protocolo de Entrevista C5.....	CDXCII
Protocolo de Entrevista C6.....	DLIV
Apêndice 3	DXCVI
Análise de Entrevista de História de Vida	DXCVII
Apêndice 4	DCXXXIII
Quadro Analítico das Atas das Escolas	DCXXXIV

APÊNDICES

Apêndice 1

Guião de Entrevista – Protocolo A1

- 1** – Em que medida as suas experiências, profissionais e formativas, anteriores ao cargo de Ministro da Educação influenciaram as políticas educativas que levou a cabo como Ministro da Educação?
- 2** – Nos seus discursos, o Prof. reforçava sempre a ideia da necessidade imperiosa de democratizar a educação durante o seu período de governação. Explique-me o que entendia por esse conceito na altura.
- 3** – Qual foi o papel das organizações internacionais nas políticas educativas desenvolvidas durante o seu mandato como Ministro da Educação?
- 4** – Em jeito de balanço, que análise faz hoje à reforma curricular que empreendeu no ensino não superior? Que instrumentos criados para essa reforma pode destacar e que efeitos produziu na sociedade portuguesa?
- 5** – Atendendo às reformas e mudanças curriculares que têm sido realizadas na educação portuguesa ao longo de 40 anos, que avanços e retrocessos se têm verificado na sua opinião?
- 6** - Como analisa as tendências atuais na educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A2

- 1** – Em que medida as suas experiências, profissionais e formativas, anteriores ao cargo de Ministro da Educação influenciaram as políticas educativas que levou a cabo como Ministro da Educação?
- 2** – Nos seus discursos, o Prof. reforçava sempre a ideia da necessidade imperiosa de democratizar a educação durante o seu período de governação. Explique-me o que entendia por esse conceito na altura.
- 3** – Qual foi o papel das organizações internacionais nas políticas educativas desenvolvidas durante o seu mandato como Ministro da Educação?
- 4** – Em jeito de balanço, que análise faz hoje à reforma curricular que empreendeu no ensino não superior? Que instrumentos criados para essa reforma pode destacar e que efeitos produziu na sociedade portuguesa?
- 5** – Atendendo às reformas e mudanças curriculares que têm sido realizadas na educação portuguesa ao longo de 40 anos, que avanços e retrocessos se têm verificado na sua opinião?
- 6** - Como analisa as tendências atuais na educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A3

- 1** – Como explica ou que razões aponta para o seu interesse pelo currículo escolar? Como nasceu esse interesse e como se desenvolveu?
- 2** – Como se formou o grupo de trabalho sobre o currículo no âmbito da CRSE, que relações havia entre os membros e qual o papel de cada um?
- 3** – Que relação posterior houve entre esse mesmo grupo e o professor enquanto ministro?
- 4** – Relativamente à reforma educativa que protagonizou, que balanço faz hoje, mais de 20 anos depois? Como descreve as mudanças protagonizadas nos 4 pilares em que assentou a reforma (professores, formação, gestão e currículo)?
- 5** – Em relação ao ensino técnico-profissional, e na qualidade de percursor, que balanço pode fazer entre a formação técnica e a formação geral?
- 6** – Tendo em conta o seu trabalho como perito e consultor em organizações internacionais, que relação existiu entre as propostas internacionais e a realidade nacional?
- 7** – Que análise faz das atuais formas de regulação e governação em educação?
- 8** – Em relação aos 4 pilares para a educação do século XXI do relatório Delors, como foram conseguidos? Têm transposição curricular?
- 9** – Em relação aos anos 1990, afirmou que se abria um ciclo educativo orientado para a inovação. Parece-lhe que este ciclo se mantém ou houve já uma evolução?
- 10** – Como analisa as tendências atuais na educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A4

- 1 – Tendo em conta o conjunto diversificado de obras que já publicou (finanças, economia, política, educação, história, cultura) e o seu próprio curriculum, que explicações atribui a esta diversidade de interesses e atividades?
- 2 - Que influências dos seus antecedentes familiares pode identificar nas suas opções e decisões profissionais?
- 3 – Quais os primeiros contactos com a política e em que circunstâncias?
- 4 - Quais os seus primeiros trabalhos na área da educação? O que o levou a trabalhar nesta área?
- 5 – Quando é chamado a exercer funções governativas (1995), que convicções tinha para a educação?
- 6 – Como caracteriza e descreve o movimento reformista na educação no período em que exerceu funções governativas?
- 7- Que balanço faz da sua ação nesse período: quais os aspetos mais conseguidos e quais os menos conseguidos?
- 8 – A RCEB é generalizada após o Professor. Ter exercido as funções de Ministro da Educação. Que balanço faz das alterações curriculares aí introduzidas?
- 9 – Tendo em conta toda a sua experiência, que análise faz das novas formas de regulação e governação em Educação?
- 10 – Que papel desempenhou a integração da Estratégia de Lisboa na área da educação e como foi conseguida?
- 11 – Como interpreta o paradoxo entre o excesso de funções acometidas à escola e o movimento do *back to basis*?
- 12 – Como analisa as tendências atuais em educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A5

- 1** – Como explica ou que razões aponta para a sua relação com a Educação, que nasceu em 1976 quando exerceu o cargo de Diretor Geral do Ensino Superior?
- 2** – Como se formou o grupo de trabalho sobre currículo no âmbito da CRSE, que relações havia entre os membros e qual o papel de cada um?
- 3** – Quer no período em que trabalhou com o grupo de trabalho no âmbito da CRSE, quer no período em que exerceu o cargo de Ministro da Educação, o seu trabalho centrou-se no currículo escolar. Pode dizer-se que considera o currículo como o núcleo da escola e que as suas mudanças provocam alterações a outros níveis?
- 4** – Quando é chamado a exercer funções governativas (1995), que convicções tinha para a educação?
- 5** – Durante esse período, realizaram-se debates e projetos que, posteriormente, já sob a tutela do Professor Guilherme de Oliveira Martins, culminariam na chamada RCEB e na RES. Como caracteriza a racionalidade que enformou todas essas ações?
- 6** – Que balanço faz das mudanças protagonizadas nesse período?
- 7** – Tendo em conta o seu trabalho como consultor do Banco Mundial, que relação existiu entre as propostas internacionais e a realidade nacional nesse período?
- 8** – Que análise faz das atuais formas de regulação e governação em educação?
- 9** – Em 2002 publicou um livro intitulado “Desafios para a Educação – Ideias para uma política educativa no Século XXI”. Parece-lhe que os desafios que aí identificou se mantêm ou surgiram novos desafios? E a política educativa construída corresponde às suas convicções para superar esses desafios?
- 10** – O Professor considera no seu livro “Se não estudas, estás tramado” que os objetivos da escola se devem centrar no ensino de conhecimentos e saberes essenciais, atitudes e comportamentos e valores. Pensa que em Portugal esta é uma realidade ou apenas algumas escolas trabalham objetivamente desta forma?
- 11** – Como analisa as tendências atuais na educação, em geral, e no currículo, em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A6

- 1** – Licenciado em Economia e doutorado em Sociologia, o que o levou a trabalhar em Educação e quais os seus primeiros contactos?
- 2** – Quais os primeiros contactos com a política e em que circunstâncias?
- 3** – Quando é chamado a exercer funções governativas (2002), que convicções tinha para a educação?
- 4** – Como caracteriza a racionalidade que enformou a reforma do Ensino Secundário que realizou durante o período em que foi Ministro?
- 5** – Como analisa a evolução da elaboração dos rankings das escolas?
- 6** – Que balanço faz da sua ação governativa: quais os aspetos mais conseguidos e quais os menos conseguidos?
- 7** – Tendo em conta toda a sua experiência, que análise faz das novas formas de regulação e governação em Educação?
- 8** – Como interpreta o paradoxo entre o excesso de funções acometidas à escola e o movimento do *back to basis*?
- 9** – Como analisa as tendências atuais em educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A7

- 1** – Licenciado em Biologia e mestre em Ensino das Ciências, quais os seus primeiros contactos com a Educação e que marcos aponta como fundamentais para a formação das suas convicções em Educação?
- 2** – A sua experiência como professor foi decisiva? Em que medida?
- 3** – O professor exerceu vários cargos e assumiu funções diversas relacionadas com a Educação. Que perspectiva tem do sistema educativo como organismo?
- 4** – Quais os primeiros contactos com a política e em que circunstâncias?
- 5** – Quando é chamado a exercer funções governativas (2005), quais os princípios e objetivos que nortearam a sua ação?
- 6** – Como caracteriza e descreve a racionalidade que enformou toda a sua ação governativa?
- 7** – Que balanço faz da sua ação governativa: quais os aspetos mais conseguidos e quais os menos conseguidos?
- 8** – O professor tem algumas publicações sobre avaliação dos alunos e também sobre currículo. Parece-lhe que a realidade atual é aquela que mais contribui para uma educação mais justa e mais equitativa?
- 9** – Tendo em conta toda a sua experiência, que análise faz das novas formas de regulação e governação em Educação?
- 10** – Como interpreta o paradoxo entre o excesso de funções acometidas à escola e o movimento do *back to basis*?
- 11** – Como analisa as tendências atuais em educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo A8

- 1** – O Professor é licenciado nos antigos Cursos de Românicas. Como é que chega à Educação?
- 2** – Como explica ou que razões aponta para o seu interesse pelo currículo escolar? Como nasceu esse interesse e como se desenvolveu?
- 3** – Como se formou o grupo de trabalho sobre o currículo no âmbito da CRSE, que relações havia entre os membros e qual o papel de cada um?
- 4** – Que relação posterior houve entre esse mesmo grupo e o Professor Roberto Carneiro enquanto ministro?
- 5** – Relativamente à reforma curricular em que trabalhou, que balanço faz hoje, mais de 20 anos depois? Como descreve as mudanças protagonizadas?
- 6** – Tendo em conta os trabalhos que produziu relacionados com organizações internacionais, que relação existiu entre as propostas internacionais e a realidade nacional?
- 7** – Que análise faz das atuais formas de regulação e governação em educação?
- 8** – Como analisa as tendências atuais na educação em geral e no currículo em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo B1

- 1** – Como chega à APP e à sua Presidência?
- 2** – Quais os objetivos da APP durante a sua Presidência?
- 3** – Que ações têm sido privilegiadas?
- 4** – Que balanço faz do trabalho da APP a dois níveis: intervenção política e saber profissional dos Professores de Português?
- 5** – Parece-lhe que as Associações Profissionais de Professores têm influência na definição de políticas públicas para a educação?
- 6** – Que análise faz dos programas de Português, dos documentos curriculares e da terminologia linguística?
- 7** – Como analisa a formação dos professores de Português? Parece-lhe que o saber profissional está hoje mais consolidado?
- 8** – Como analisa as tendências atuais em educação, em geral, e no currículo, em particular?

Guião de Entrevista – Protocolo B2

- 1** – Quando e como decidiu ser professor?
- 2** – Quando chega à APM?
- 3** – Que balanço faz do trabalho da APM a dois níveis: intervenção política e saber profissional dos Professores de Português?
- 4** – Que balanço faz das reformas curriculares em Portugal, nomeadamente na Matemática?
- 5** – Como se dá a sua participação na elaboração de programas de Matemática?
- 6** – Como descreve e caracteriza a história do ensino da Matemática em Portugal?
- 7** – Como analisa a formação dos professores de Matemática? Parece-lhe que o saber profissional está hoje mais consolidado?
- 8** – O que significa para si ser um “bom professor”?
- 9** – Como é que a Matemática pode contribuir para aumentar o sucesso educativo dos alunos?
- 10** – Como analisa as tendências atuais em educação, em geral, e no currículo, em particular?

Apêndice 2

Protocolo de Entrevista A1

ENTREVISTA A ELSA ESTRELA
UNIVERSIDADE LUSÓFONA DE HUMANIDADES E
TECNOLOGIAS DE LISBOA

7.Abril.2010, às 11 horas

1 – Em que medida as suas experiências profissionais e formativas, anteriores ao cargo de Ministro da Educação influenciaram as políticas educativas que levou a cabo como Ministro da Educação?

As experiências colhidas ao longo do meu percurso de vida, os factos com que deparei em diversas fases desse percurso, os acontecimentos que acompanhei ao longo de vários anos e os obstáculos que fui obrigado a ultrapassar foram marcas que influenciaram sonhos e pensamentos de mudança e desejos de os transformar em acção e em realidades do futuro.

E muitas foram essas experiências, factos, acontecimentos e obstáculos, significando, tão só, que muito do que observávamos estava longe de ser inserido em *vidas dignas de serem vividas*.

Estavam em causa ideias simples e ambições legítimas que se traduziam em direitos e deveres elementares do cidadão, como o direito à educação, a ambição de igualdade de oportunidades e de acesso pelo mérito, independentemente das condições económicas e sociais de cada um, e os deveres de criar, em que o trabalho é parte dessa criação, de solidariedade...

Adquiri uma noção clara do valor desses ideais, até porque senti, designadamente, o peso de estruturas humanas que se opunham à mobilidade social, criando formas arbitrárias de estratificação, sublimadas

1

em políticas injustas, muitas vezes de privilégio e de condicionamento ao desenvolvimento e, em legislação que, em muitos casos minimizava o “*status social*” das qualificações técnicas, ao arrepio da evolução científica e cultural.

Tudo isto para dizer que a política educativa que, com a colaboração de um grupo de eleição, me orgulho de ter interpretado entre os anos de 1970 e 1974, respirava ideias que marcaram a minha infância na Guarda, as minhas férias em comunidade com as pessoas e as terras de Prados, perto de Celorico da Beira, se fortaleceram em diálogos inter e intrageracionais na Universidade e Academia de Coimbra e se sublimaram por imersão na sociedade democrática de Inglaterra. Os desafios à minha capacidade de trabalho e de inteligência lançados pelo Cavendish Laboratory da Universidade de Cambridge e os desafios à minha capacidade de adaptação a uma sociedade com comportamentos muito diferenciados da portuguesa, permitiram-me compreender melhor a pessoa humana. Com o nascimento da minha filha mais velha, Luísa, em Cambridge, eu e a Madalena, ficámos a saber o valor e a justeza de um serviço nacional de saúde...

Regressado a Coimbra, após novo doutoramento, já que não havia equivalências mesmo de uma das, ainda hoje, mais prestigiadas universidades do mundo, intensificaram-se os diálogos no Café Arcádia e no Parque à beira do Mondego, com Guilherme de Oliveira, Miguel Torga, Afonso Queiró, Anselmo de Castro, Dias Pereira e tantos outros, os quais muito contribuíram para enraizar o valor da educação e da cultura, como instrumentos perene de transformação social. Em Coimbra, sob a liderança de professores como Rui Couceiro da Costa, Andrade Gouveia, João Almeida Santos e Pinto Coelho participei na construção de uma nova Escola de Ciência, de Física e Química, aberta à internacionalização.

A minha ida para Moçambique, para criar uma Universidade, deu origem a uma experiência única cujo grande sucesso se baseou na aposta na juventude portuguesa, simbolizada por uma pleíade de doutores nas áreas do conhecimento da medicina, das engenharias, da agronomia, da veterinária e em áreas seleccionadas de formação de professores, com graus obtidos nos centros universitários mais privilegiados da Europa e dos Estados Unidos da América. Moçambique deu-me a noção do que eram os grandes desafios perante assombrosos espaços de criação e como nós portugueses tínhamos, apesar dos esforços de muitos, ignorado as nossas obrigações de educar e qualificar os moçambicanos. A nova Universidade foi e ainda é símbolo de progresso e que se orgulha de uma continuidade criativa desde que nasceu, conforme palavras do Presidente Joaquim Chissano. Como sempre proclamei, devia ter nascido pelo menos dez anos antes. Essa experiência revelou-me a força cega de um conservadorismo passivo que desejava manter um “*status quo*” a todo o custo. Os meus discursos publicados no livro “Da Universidade” editado em 1970 reflectem muitos dos desafios desse tempo.

Como se compreende não é possível aqui enumerar os factos concretos que contribuíram para criar o meu “ideário”, que muitos como eu também cultivavam, assumindo, no entanto, posicionamentos políticos e sociais diferentes. Mas estas simples palavras que proferi num discurso em Moçambique e repeti no discurso de posse como Ministro da Educação Nacional, resumem, de certo modo a contribuição destas experiências anteriores para a política educativa dos anos 70. São palavras de Whitehead, físico e filósofo inglês, ditas em 1918 e que em 1970 (e até ainda hoje) eram profundamente actuais entre nós:

“Uma Nação que não valoriza devidamente a inteligência está condenada. O seu heroísmo, as suas magníficas qualidades e de relações humanas, a sua firmeza de espírito, as suas vitórias em terra, mar e ar não lhe permitirão fugir a um destino inexorável. Hoje sobrevive. Amanhã a Ciência avançará ainda mais, e não caberá apelo do julgamento proferido sobre um povo constituído por homens sem instrução”.

E Hoje?

Foi por isso natural, apesar de riscos enfrentados sem medo, que o lema que adoptei para a política educativa foi a de *“uma pessoa mais culta é uma pessoa mais livre”*. Foi, também, por isso que logo em 1970, dei o nome de Aquilino Ribeiro à Escola Preparatória de Vila Nova de Paiva, porque ele me ensinou que era *“necessário descongelar a inteligência dos ribeiros do interior”*, a que eu acrescentava dos *“bairros de lata das grandes cidades”*.

2 – Nos seus discursos, o Prof. reforçava sempre a ideia da necessidade imperiosa de democratizar a educação durante o seu período de governação. Explique-me o que entendia por esse conceito na altura.

O conceito de democratização da educação está associado intimamente ao direito à educação, à igualdade de oportunidades para todos, ao acesso aos bens educativos e de cultura de acordo com o mérito, à liberdade de ensino em todas as modalidades, ao fomento da civilidade que integra a universalidade do saber, o amor à Pátria, a consciência das comunidades lusófonas e dos valores universais. Nos tempos de hoje adiciona-se a cidadania europeia.

Nos meus livros *Educação...Caminhos da Liberdade* (1972), *Democratização do Ensino. Sonho de Ontem, Realidade de Hoje, Força do Amanhã* (1974) e *Meu Povo, Meu Pensamento* (1974) está desenvolvido o meu pensamento sobre o significado que atribuí à democratização do ensino, como pilar sólido da evolução política e social do nosso País. Um sinal claro foi dado, desde logo, por a Reforma Educativa ser sujeita a um debate nacional que decorreu entre Janeiro e Julho de 1971. Os comentários aos textos programáticos, postos à discussão: *Projecto do Sistema Escolar* e *Linhas Gerais da reforma do Ensino Superior*, constam de centenas de documentos em que participaram milhares de pessoas. Muitos comentadores da nossa Democracia dizem que “*por estranho que pareça foi o último grande debate sobre educação em Portugal*”.

À crítica legítima de que tal Reforma não era possível sem transformação radical do regime, respondia que a *reforma educativa estava aberta a todos os portugueses, independentemente dos seus credos políticos*, afirmação que proferi no âmbito desse debate, o que deu origem a uma carta a

recomendar-me cautela de Marcello Caetano. Porém dessa orientação que defendi nunca prescindi.

A fronteira deste desafio com a política está patente numa carta que o dr. José Magalhães Godinho, prestigiado opositor ao regime, a propósito da apresentação da Reforma na televisão, em janeiro de 1971, me escreveu *“não fora certo passo do final dessa comunicação, eu diria, ainda que pudesse discordar de um outro aspecto, que ela merecia um aplauso total, um apoio incondicional”*. O passo que se refere dizia respeito às eleições de 1969 que eu, na minha comunicação, considerava como tendo sido livres, ao contrário da sua opinião, de que não teria havido liberdade eleitoral.

Em síntese a democratização do ensino implicava no meu conceito, para além do direito à educação com todas as suas consequências, a abertura da Reforma a todos os portugueses independentemente dos seus ideais políticos. Rómulo de Carvalho em *História do Ensino em Portugal* refere *“Veiga Simão buscou sempre o entendimento directo com as pessoas interessadas nas alterações e criações a que foi procedendo e não hesitou mesmo em solicitar a colaboração de individualidades que sabia não aplaudirem a doutrina oficial do Estado”*.

A esse respeito cita ainda palavras por mim proferidas: *“Para além das ideologias a que cada um aderiu, devem sobrepor-se as imagens das crianças ávidas de escolas, dos jovens a quem devemos dar formação profissional actualizada, das inteligências que não podem ser perdidas”*.

Confesso que me orgulho de ter reparado muitos dos erros cometidos ao serem saneados professores no tempo do Estado Novo. Recordo Aurélio Quintanilha, em Moçambique, Mário Silva, Soeiro Gomes, Andrade e Silva, Vital Moreira e tantos outros. Essa abertura esteve sempre presente.

As polémicas originadas na implementação da Reforma, expressas em inúmeras cartas de Marcello Caetano e de muitas outras personalidades, reflectem como a Educação era um espaço onde se confrontavam com dureza e frontalidade as forças da mudança e as forças da estagnação.

Naturalmente que surgiram críticas – muitas vezes no meu entendimento alheias aos anseios das crianças e dos jovens que não podiam esperar mais,- - que qualificavam a Reforma Educativa como *cortina de fumo destinada a ajudar a oligarquia hesitante do regime Salazar/Caetano ou a misturar e equilibrar diversas tendências para preservar o regime ou um disfarce humanista do desenvolvimento social* ou, ainda, *uma tentativa desesperada de salvação do regime ou de transferir o poder da direita tradicionalista para a direita moderna*.

Essas críticas, perfeitamente legítimas, eram para mim incentivadoras da Reforma dando-lhes, implicitamente, resposta na entrevista ao “*The Guardian*” de 1 de Março de 1974, dada ao jornalista James McManus, intitulada “*Schooling that puts autonomy at risk – a revolutionary plan for Education in Portugal*”. Nessa entrevista o jornalista afirma que quando perguntou ao ministro o que pensa que a geração da Reforma exigirá num futuro breve, ele respondeu numa só palavra “*Democracia*”.

3 – Qual foi o papel das organizações internacionais nas políticas educativas desenvolvidas durante o seu mandato como Ministro da Educação?

A internacionalização da Educação foi um instrumento decisivo da Reforma Educativa. O Ministério da Educação Nacional não se encontrava isolado, fortalecendo as suas relações com países democráticos como a França, a Inglaterra e os Estados Unidos da América. Não foi por acaso que realizei visitas de Estado a França e a Inglaterra e estava preparada uma visita aos Estados Unidos da América. Essas relações traduziam-se numa cooperação solidamente institucionalizada entre diversos organismos da estrutura dos respectivos Ministérios e, bem assim, entre Universidades, Centros de Investigação e Escolas. O ensino do português naqueles países e noutros e a realização de iniciativas culturais assumiram uma expressão significativa. Por outro lado verificou-se um aumento impressionante de bolseiros nas melhores universidades daqueles países, obtendo doutoramentos em áreas do conhecimento essenciais ao desenvolvimento económico, social e cultural do nosso País. O magnífico entendimento com a Fundação Calouste Gulbenkian permitiu dinamizar uma programação cuidada que se traduz ainda hoje na presença de inúmeras personalidades de prestígio na comunidade académica, científica e empresarial nacional. Cito ainda como exemplo dessa cooperação frutuosa o “*Colóquio Internacional sobre a Reforma do Ensino Superior*”, realizado em Maio de 1972 com o apoio do “*Institute of International Education*” de Nova Iorque.

A participação da OCDE em estudos preliminares de diagnóstico e de análises comparativas, a constituição de grupos mistos de trabalho, com relevo para o Gabinete de Estudos e Planeamento e o Secretariado da Reforma Educativa, o aconselhamento de peritos em várias experiências

pedagógicas, a cooperação na própria Lei Orgânica do Ministério, a divulgação da Reforma Educativa portuguesa no seio de outros países representou, sem dúvida, um enorme contributo para a concepção e implementação da Reforma Educativa, que partiu de uma visão estratégica para programas de acção. É que para além da Lei de Bases do Sistema Educativo que foi publicada, em 25 de Julho de 1973, após um longo percurso pela Câmara Corporativa e pela Assembleia Nacional, a verdade é que a partir de Janeiro de 1970 foram tomadas inúmeras medidas inerentes à Reforma, que beneficiaram de análises comparativas com outros Países, como sejam por exemplo: a coeducação e a educação sexual, a igualdade de “*status social*” entre o ensino liceal e o ensino técnico, mas fortalecendo a “*diversidade curricular*”, a institucionalização da acção social escolar e as medidas emblemáticas do leite e da refeição IASE em todas as escolas básicas, a escolaridade obrigatória e gratuita, de oito anos, qualquer que fosse o ramo de ensino em vigor, a expansão e diversificação do ensino superior com novas Universidades, Institutos Politécnicos e Escolas Normais Superiores, a expansão da investigação científica, os *curricula* do ensino à distância e do ensino nocturno.

A Câmara Corporativa assinalou no seu parecer o seguinte: a Reforma principiou logo após a tomada de posse do ministro. E acrescenta: a compreensão e a valorização da proposta de lei (Lei de Bases do Sistema Educativo) beneficiaram muitíssimo dos resultados da experiência, pois boa parte da matéria, agora condensada nas suas bases tem vindo a ser executada a título experimental – e isto em todos os graus de ensino – quer em consequência de despachos ministeriais quer, sobretudo, através de diplomas legais e regulamentares. A Câmara Corporativa enumerou, mesmo, as medidas tomadas até 1973 e que, aliás, continuaram naquele ano e em 1974.

De uma forma sintética pode dizer-se que em 1974 mais de 50% da Reforma estava institucionalizada; o IV Plano de Fomento revela os programas e os meios financeiros que estavam mobilizados para o período de 1974 a 1979. Muitos programas foram interrompidos e retomados mais tarde. Tenho pena que tal não tivesse acontecido ao canal TV-Educação previsto nesse Plano. Era um poderoso instrumento de enriquecimentos curriculares.

4 – Em jeito de balanço, que análise faz hoje à reforma curricular que empreendeu no ensino não superior? Que instrumentos criados para essa reforma pode destacar e que efeitos produziu na sociedade portuguesa?

As reformas curriculares derivam de uma visão estratégica global e articulam-se, cada vez mais, com os modelos de desenvolvimento de um país.

Elas são expressão não apenas do saber pelo saber, mas também do saber fazer e do fazer. Já nos anos 70 era evidente que o saber era susceptível de um crescimento e reprodução potencialmente infinitos, que a sua partilha planetária e transparente era determinante do futuro e que um desígnio cada vez mais dominante era o de que as formações socialmente úteis capazes de prepararem para a empregabilidade deviam ser versáteis e susceptíveis de adaptação e “*up grading*” em tempo oportuno.

O caminho iniciado com as experiências pedagógicas, de que sou acusado de ter abusado, tinha como base de sustentação fortalecer progressivamente a autonomia das escolas e permitir-lhes um certo grau de flexibilidade nos planos curriculares. Parafraseando Eça de Queirós eu diria que o nosso País era *um pouco de granja, algo de banca, mas era urgente ser mais oficina*. Ora só se poderia atingir esse objectivo dando asas à criatividade e inovação na Escola.

Quando me faz a pergunta sobre as reformas curriculares no ensino não superior eu diria que foram implementados marcos estrategicamente colocados nos diversos graus de ensino. Numa breve síntese ao introduzir-se a *educação pré-escolar* no sistema do ensino, privilegiou-se a inserção nos jardins-de-infância de exercícios de linguagem e de observação da natureza diversificados e a formação de educadoras de infância; *no ensino*

primário, integrante do ensino básico, é simbólica a substituição do livro tradicional da 3ª classe pelo livro “Caminhos”, de que Nair Alexandre na Revista Única do Expresso em 2008 diz que incluindo autores como Sebastião da Gama, Sophia ou António Torrado, num grafismo belo e arrojado para a época, é uma pequena revolução antes da Revolução. A doutrinação finalmente recua perante um país a mudar.

Por outro lado, Orlando Ribeiro num artigo publicado no Diário de Notícias, em 15 de Julho de 1974, após o 25 de Abril, refere-se à magnífica experiência pedagógica que foram os novos *curricula* do 7º e 8º ano da escolaridade obrigatória, na qual colaboraram cientistas e pedagogos seleccionados exclusivamente pelo seu saber e competência, nos seguintes termos:

Quem está habituado a calcorrear o País, surpreende-se de encontrar carrinhas, que trazem de lugares perdidos os meninos, a seguirem, em modestas vitórias, uma escolaridade prolongada agora por oito anos. Tive a honra de fazer parte da comissão que elaborou os programas dos últimos anos do ciclo preparatório – lufada de ar renovador onde se propõem, às crianças, a descoberta e a imaginação, em vez da memorização estéril e do receituário mais adequado para resolver problemas no exame. Pelo estudo de um neto, tenho acompanhado estas inovações que, em tantos anos de ensino, me convencera nunca se tornariam possíveis.

Foram incentivados em todas essas escolas, integradas na experiência pedagógica, espaços de criatividade própria, interligando-as com o culto da Natureza e o desenvolvimento regional.

São exemplos ainda dessa reforma os planos curriculares dos cursos gerais e complementares do ensino técnico-profissional, focando a *igualdade de status social* com os do ensino liceal e, simultaneamente, acentuando a

diversidade curricular, ou seja, as componentes tecnológicas e profissionais com incidência na agricultura, na indústria, nos serviços e nas artes visuais. Ao mesmo tempo eliminaram-se condições absurdas de acesso ao emprego e à Administração Pública, minimizantes do ensino técnico-profissional e inconcebíveis perante o urgente desenvolvimento do País.

Permito-me ainda referir as diversas experiências de habilitação complementar e de valorização profissional, com *curricula* diversificados, os quais tiveram lugar em diversas escolas do País, designadamente Faro, Marinha Grande, Tomar, Covilhã, Lisboa. Acresce que a preparação de um novo ano de escolaridade obrigatória em colaboração com empresas mereceu uma atenção específica com resultados experimentais promissores, evitando o abandono escolar sem preparação profissional...

A organização de um Ministério da Educação com órgãos de concepção e coordenação e serviços executivos na ciência e cultura, no ensino e na juventude e desportos permitia que funcionasse de forma eficaz, com dimensão reduzida, privilegiando a existência de um “*Brain Trust*” que zelava para que as reformas saíssem dos então diários do Governo para as do livro da vida, sempre com páginas novas para escrever.

Não foi por acaso que da equipa de eleição que me acompanhou nesta “*aventura reformista*” saíssem seis ministros e nove secretários de estado, para além de personalidades marcantes na vida nacional. A colaboração estreita do Ministro e de dois Secretários de Estado com os Presidentes de instituições autónomas e os Directores-Gerais (quinze ao todo) permitiu ao Ministro delegar funções e libertá-lo do despacho de rotina e, assim, intensificar o diálogo com os professores, sem os quais não teria havido Reforma. Uma preocupação constante nessa época de expansão foi o

controle do binómio qualidade-quantidade, essencial à credibilidade do processo. Seria interessante analisar a evolução dessas medidas.

Muito poderia dizer sobre os efeitos da Reforma na sociedade portuguesa, traduzidos em testemunhos pessoais dos que dela beneficiaram ou que nela participaram. E não deixa de ser interessante verificar como muitos projectos foram interrompidos e mais tarde retomados...

Marcelo Rebelo de Sousa na XIII Conferência do Semanário Económico realizado em Maio de 2000, sob o título *O Futuro de Portugal: Conhecimento e Competitividade* afirmou que “as linhas naquela altura definidas dominaram a política da educação no nosso País nos últimos 30 anos”.

Outros historiadores e historiógrafos fazem pronunciamentos semelhantes, mas, a minha opinião é de que seria necessário analisar a trajectória dos programas e projectos em curso e a natureza das alterações que sofreram ao longo dos anos.

5 – Atendendo às reformas e mudanças curriculares que têm sido realizadas na educação portuguesa ao longo de 40 anos, que avanços e retrocessos se têm verificado na sua opinião?

A sua pergunta implica uma análise comparativa da Educação em Portugal entre 1970, ano em que tomei posse do cargo de Ministro da Educação Nacional e 2010, ano em que exerce o cargo o vigésimo sétimo Ministro, após a minha posse. Durante 40 anos só quatro ministros exerceram as funções durante o período equivalente a uma legislatura.

Este facto, associado ao abandono de visões globais e a uma exacerbada personalização das reformas e das mudanças curriculares deram origem a sobreposições de conceitos e de medidas, a interrupções de processos e a confusões na sua implementação, sem avaliações independentes credíveis em tempos apropriados. Neste universo houve progressos e retrocessos, identificando-se os primeiros com nichos educativos de alta qualidade e os segundos com uma filosofia educativa que abriu as portas a um facilitismo excessivo, e nalguns casos, ostensivamente degradante. Por isso coexistem em escolas portuguesas projectos inovadores de valia europeia com realidades que desequilibram em demasia o binómio qualidade-quantidade.

Impõe-se uma reflexão sobre a consequência desta situação no valor a nível europeu e mundial dos nossos graus, diplomas e títulos profissionais.

Coexistem A abolição extensiva de avaliação rigorosa dos conhecimentos dos alunos acaba por violar de forma perversa, a igualdade de oportunidades que está no cerne de uma política educativa em prol da civilidade e do desenvolvimento. Em síntese o grande desafio de hoje é o desafio da qualidade e da excelência na Escola e na Universidade.

O prolongamento da escolaridade obrigatória para doze anos deve associar-se a este desafio e proceder-se a um novo ordenamento do sistema educativo.

como? qual?

6 - Como analisa as tendências actuais na educação em geral e no currículo em particular?

Torna-se necessário cada vez mais reflectir sobre uma visão estratégica para a Educação e Formação ao Longo da Vida. A Lei de Bases de 1986, com remendos sucessivos que dão origem a contradições, foi essencial para a ordenação do sistema educativo em Portugal. Passados vinte e quatro anos está ultrapassada, exigindo-se antes uma Lei de Qualificação dos Portugueses, sem regulamentações excessivas como as actuais. O futuro está na Escola e na Universidade, como entidades gozando de elevada autonomia, com modelos de governação e organização diversificados, como promotoras da civilidade e da Democracia participativa. A sociedade do conhecimento impõe *curricula* flexíveis, mecanismos de poder partilhado entre o Estado e a Sociedade Civil, lideranças fortes e esclarecidas, responsáveis perante órgãos próprios. A consciência da terra, os tempos de não trabalho, a democratização cultural, o equilíbrio entre a globalização e a proximidade colocam a civilidade no coração do desenvolvimento e obriga a Escola e a Universidade a situarem-se em simultâneo, na resposta a desafios e na vanguarda do pensamento.

O nosso problema não é competir com o passado; a essência do nosso desafio é a de construir um futuro que seja competitivo em relação aos países mais desenvolvidos. Temos de melhorar significativamente o posicionamento dos nossos indicadores de competitividade, de inovação, de conhecimento e de qualificação nos painéis da União Europeia e da OCDE.

Impõe-se, com urgência, equilibrar de forma saudável a cultura científica e a cultura pedagógica. A situação actual é preocupante. *comentar*

Entrevistado: Veiga Simão

Data: 05 de maio de 2010

Local: Associação Empresarial

O Professor diz, e eu já tinha lido, que devia ter nascido 10 anos antes.

VS – Isso é a Universidade.

Sim!

VS – A Universidade de Moçambique. A criação de Universidades no Ultramar português desenvolveu-se ao longo de vários anos com duas posições antagónicas: a posição dominante era a de que não se devia criar Universidades, nas chamadas províncias Ultramarinas pelo facto, de que a criação dessas Universidades era determinante na formação de elites e, naturalmente, de elites que desejavam a independência.

Exato!

VS – E portanto, havia alguns slogans que se resumiam em que para se ser um médico, um engenheiro, um jurista, um economista, ou um professor português, era necessário vir ao Continente. Essa polémica arrasta-se e Portugal atrasa-se na fundação de Escolas do Ensino Superior em África, ao contrário do que aconteceu com os territórios dominados pelos ingleses, com a África do Sul, independentemente do Apartheid e, também com países com domínio francês. Portanto, nós não tínhamos qualquer estabelecimento do Ensino Superior e argumentávamos, com as forças mais conservadoras, a considerarem esses grandes (?) que eram essas instituições. A certa altura, para além de algumas discussões académicas e de algumas iniciativas, para além, até, de uma tentativa de formar uma Universidade apenas para formar para a África, para além de tudo isso, em Angola, com o grande desenvolvimento, porque temos que reconhecer que, apesar da guerra e, talvez, até motivado pela guerra, em parte os territórios africanos, designadamente Angola e Moçambique, cresciam a ritmos muito elevados. Angola crescia a 14% ao ano, portanto...

Imenso!

VS – Imenso! Moçambique a 8%. O Governador-Geral, o General Augusto Deslandes, entendeu que devia criar aquilo que ele chamou Centros Universitários, que correspondiam, de alguma forma, às Instituições Politécnicas que vieram a ser, que vieram a acontecer em...

Em Portugal.

VS – Em Portugal. Eram cursos de três anos, com Centros Universitários vários. Constituiu uma rede e foi convidado para Reitor - e aceitou -, o Eng. Manuel Rocha, Diretor do Laboratório Nacional de Engenharia Civil, que era uma referência. Isso deu origem a uma polémica. Era Ministro do Ultramar o Prof. Adriano Moreira, uma polémica de contornos complexos que terminou com a declaração da Junta Nacional de Educação, que a criação pelos Governos das Províncias, de Estabelecimentos de Ensino Superior era inconstitucional e, daí, determinou a saída de um Decreto-Lei, que anula esses Diplomas Legislativos, e ao mesmo tempo, o Prof. Adriano Moreira dizia que já estava na sua mente criar Instituições Universitárias. Foram criadas essas Instituições, na sua designação de Estudos Gerais Universitários, que eram o compromisso – julgo eu, e tenho a certeza, porque depois vivi fortemente esse problema – entre as forças mais conservadoras, das forças mais progressistas mas, a ideia era de que só se ministrariam os Preparatórios dos cursos, de Medicina, de Engenharia, de Agronomia, de Veterinária, e vinham completar os cursos às Universidades do Continente. Bem, esse desentendimento entre o Prof. Adriano Moreira e o General Deslandes, deu origem à demissão do Governador, mais tarde, relacionado com isso, ou não, também do Prof. Adriano Moreira. O Prof. Adriano Moreira tinha, enfim, uma programação em que atribuía à Universidade de Coimbra a responsabilidade de se envolver: a Universidade patrocinar a Universidade em Moçambique, e a Universidade Técnica de Lisboa, a Universidade de Angola, de Estudos Gerais de Angola. Eu sou nomeado para Reitor. Isso foi um problema mais complicado, é-me dito que era um grande serviço que eu prestava. Eu queria ir para os Estados Unidos da América, o Dr. Oliveira Salazar acaba por intervir. Eu tenho um artigo publicado na Revista das Ideias, “Conflitos Fora do Tempo”, sobre esse assunto. Não vamos aprofundar esse assunto...

Sim, sim!

VS – Que é um assunto, aliás, interessante, mas não foi fácil a minha vida, como Reitor dos Estudos Universitários. Foi, talvez, uma polémica com o Governo constituído, designadamente em Moçambique, que tinha a orientação de que as Universidades não eram para ir até ao fim, eram apenas os Preparatórios. Esse assunto vem a ser decidido só pelo Dr. Salazar, aliás, numa conversa que tenho com ele, durante 4 horas. Uma conversa complicada, ele pergunta e eu a dizer tudo o que pensava, e acabaram por decidir que os cursos iam até ao fim e houve, depois, a mudança de nome, que só se veio a operar com o Dr. Marcelo Caetano, já na Presidência do Conselho de Ministros. Ora bem! A Universidade nasceu em 1963: os primeiros Engenheiros, os primeiros Médicos, os primeiros Veterinários e Agrónomos. Note-se que não foi criada, nem a Faculdade de Economia, nem a Faculdade de Direito. Eu, como Reitor, era o grande defensor das 2 Faculdades. Quando fui Ministro tentei criá-las, só consegui a de Economia, não consegui a de Direito foi imposto, mas aí, passa-se um

fenómeno interessante que também o posso relatar rapidamente e, portanto, digamos, Técnicos e a formação de uma elite, a necessária ao movimento foi, no meu entendimento, formada tardiamente.

Exato!

VS – Se se tivesse feito isso 10 anos antes, significaria que haveria uma elite mais qualificada e, até diria, que era uma maneira de se ter uma postura mais ampla, com uma visão mais ampla, uma independência com Portugal e não uma independência contra Portugal. Eu era acusado por vários escritos, por pessoas que me aconselhavam a não lutar para que as Universidades fossem até ao fim, porque eu seria responsável pela independência de Moçambique. Não é por acaso, que mesmo depois da independência, e após convulsões iniciais que houve na Universidade, quando ela fez 30 anos eu fui convidado...Para ir a Moçambique. E foi muito gratificante, não só com o Presidente Chissano a dizer que a Universidade era a mesma que tinha nascido, porque estava como há 30 anos e era a única Instituição em que isso acontecia, as outras tinham sido interrompidas com a independência, como também, todo o ambiente de funcionários. Depois, fui lá mais tarde, aos 40 anos, e devo dizer que criei lá uma Associação Académica – em Angola não tinha sido criada a Associação Académica, tinha sido criado um Centro Universitário, de semelhança com o Porto – portanto, foi criada a Associação Académica de Moçambique e eu sou o sócio honorário número um da Associação Académica.

O Professor dizia que me relataria...

VS – Da Faculdade de Direito?

Sim, sim.

VS – Muito simples! Portanto, eu não consegui. Tentei, era defensor de que eram maiores os benefícios do que os perigos, e que a inteligência nunca causa perigo, no meu entendimento, portanto, não é por aí que os problemas se agudizam ou não se resolvem. A Faculdade de Direito veio a ser criada logo em Outubro de 74. Criada de uma maneira, digamos, sem preparação. É criada a Faculdade de Direito, é um Decreto-Lei que é assinado pelo Dr. Almeida Santos, que era Ministro da Coordenação Interterritorial. A Universidade começa a funcionar. Passados 2 anos, Samora Machel fecha a Faculdade de Direito, pelas mesmas razões com que nós também não queríamos: que aquilo seria um foco de revolta, de independência, de novas ideias, e os governantes não estavam dispostos realmente a conviver com esses bandos. Esteve durante muitos anos fechada e, depois, mais tarde abriu.

Novamente! Daí o Professor dizer que tudo deveria ter sido 10 anos antes.

VS – Sim!

O final da história teria sido diferente, com certeza.

VS – Pelo menos contribuía para ser diferente.

Exato! Era... eu percebo a ideia.

VS – Aliás, sempre... Devo dizer que também aprendi com o que se passava em Moçambique e, naturalmente, as minhas ideias foram-se aprofundando. Eu era muito partidário da solução federativa como um ponto de partida, que aliás transparece no livro “Portugal e o Futuro”, mas também é verdade que neste processo, havendo uma Universidade que estaria mais aberta aos próprios Moçambicanos, porque, ou nós criávamos Universidades sem sentido, abrindo a entrada independentemente de formações anteriores, o que seria um desastre. Mas aconteceu em alguns países. Ou então, tínhamos de ... aumentar, eu diria, eu estive na Universidade e saí de lá em 1970, quando vim para Ministro. A Universidade continuou até 74. Quando chegámos a 74 talvez a população autóctone seria à volta de 20% mas, o que devia ser era 90%. Portanto, se tivesse sido 10 anos antes, também essa elite ...

Claro! O Professor faz aqui uma referência, coloca aqui uma citação de um filósofo, Whitehead, relativamente à qual gostaria que me fizesse um comentário. “Uma Nação que não valoriza devidamente a inteligência está condenada”. E hoje? Acha que Portugal valoriza?

VS – Não! Isso é... Esse axioma, é um axioma que era válido naquela altura com uma dimensão, hoje, é válido com outra dimensão diferente. Nós - também digo aí -, perdemos tempo demais para comparar com o passado. Nós devíamos era comparar com o futuro, e com o futuro dos outros. Ver os progressos que os outros fizeram e nós não fizemos, mas, enfim! Entretemo-nos um bocadinho com isso, e gostamos de fazer isso, e satisfazemos egos que são muito pequeninos, para serem verdadeiros egos.

É verdade!

VS – Mas, naturalmente que o desafio da qualificação dos portugueses permanece, permanece com outros contornos. Eu diria que para mim é uma surpresa, passados tantos anos, não estarmos numa situação mais agradável, mais desafiante. Ainda recentemente, nalgumas Conferências que tenho feito a propósito da República, tenho dito que ao debruçarmo-nos sobre os problemas educativos em Portugal, ao verificarmos ainda o grau de pobreza que existe na população, e de pessoas que ainda estão em áreas onde a igualdade de oportunidades é um mito, é apenas uma palavra sem conteúdo, deveríamos apostar decididamente, com efeitos mais profundos na obrigatoriedade e gratuidade da educação pré-escolar, dos 3 aos 5 anos, como sendo uma medida essencial, eu diria

até, para comemorar bem o 1.º Centenário da República. Foi no tempo da 1.ª República que foi criada a Educação Infantil, depois foi abolida pelo Estado Novo e aparece, outra vez no Sistema Escolar quando eu sou Ministro. Portanto, julgo que atuando aí, proporcionando a essas crianças a obrigatoriedade e gratuidade escolar, inerente a essa gratuidade o transporte e a alimentação, nós estávamos a combater com mais profundidade e mais estruturalmente, a erradicação de classes desfavorecidas e a contribuir para a igualdade de oportunidades que, ainda hoje, está longe de ser atingida.

Depois, também o facilitismo que foi introduzido nalguns aspetos e que deriva também do problema quantitativo, esse equilíbrio do binómio quantidade/qualidade é talvez o problema mais complicado, e nós não nos debruçamos sobre ele, conhecendo o objetivo e com indicadores muito precisos. Esse facilitismo, eu julgo que atua perversamente sobre os mais desfavorecidos. Eu julgo que esse igualitarismo favorece quem tem poder económico.

Exatamente! Eu gostava que me explicasse o que é que para si significa, o que é que quer dizer quando fala em facilitismo. Facilitismo, quando fala aqui nas questões da avaliação, por exemplo: “abolição da avaliação rigorosa dos alunos”.

VS – O facilitismo é uma pessoa... Damos, assim, um exemplo simples. Torna-se evidente que a capacidade de aprendizagem dos jovens, nas escolas, depende muito da sua origem social, da sua vivência familiar, da sua vivência na comunidade. Torna-se também evidente, que muitos deles têm mais dificuldades em aprender, em estudar, em refletir do que outros. Quando efetivamente, somos chamados a transitar de anos escolares para outros anos escolares, há uma pedagogia moderna que diz que é um traumatismo para os jovens se efetivamente eles não puderem prosseguir e, portanto, ele vai prosseguindo e os seus conhecimentos tornam-se cada vez mais distantes dos níveis e dos objetivos que são fixados. Isso não impede de lhes concederem o Diploma na altura própria, ou de facilitarem vias que resultam no facto de, para não sofrerem traumas, adquirem Diplomas. Mas o seu saber e a sua competência são muito reduzidos, e isso depois reflete-se na sua vida profissional. Nós talvez devêssemos resolver o problema. Em primeiro lugar, eu sou daqueles que entendo que deve haver exames, mas os exames não são a única demonstração da avaliação do conhecimento. Quando esses casos acontecem, então nós devemos ter uma escola preparada para lhes responder e, essa resposta tem de estar em metodologias de aprendizagem na própria escola, tem problemas de acompanhamento do aluno mais intenso, na existência de psicólogos e de acompanhamento dos alunos e, portanto, mas de tal maneira que se tem que manter o critério do saber, e esse critério do saber não pode ser destruído, e ser independentemente da avaliação.

Com rigor. O que o Professor está a dizer é que tem que haver rigor.

VS – Tem de haver rigor, tem de haver verdade.

Exato, que é o que falta hoje, no seu entender.

VS – Isto, ao progredir desta maneira, tem consequências nefastas. Não beneficia o aluno cujos problemas não foram resolvidos e, ainda por cima, lança na vida prática, pessoas com qualificações duvidosas, mas que têm Diplomas reconhecidos oficialmente, o que significa também, como a nossa Sociedade não distingue, depois, muito bem a natureza dos Diplomas, acontece que o valor dos Diplomas obtidos nas escolas portuguesas, em termos comparativos internacionais, passa a ser questionado. Qual é o valor dos graus? Qual é o valor dos títulos profissionais? E, enfim, neste desafio europeu onde se envolve também o Processo de Bolonha no Ensino Superior, é um desafio complicado, se a qualidade não for medida e preservada, eu tenho receio que possamos cair em situações de desigualdade dos portugueses, perante outros países em que estes Diplomas têm outra valorização...

Claro! Quando o Professor fala na questão do facilitismo estará a referir-se, por exemplo, à diversidade curricular que tem existido dentro das escolas no sentido de responder aos alunos, por exemplo, nos cursos de Educação/Formação, cursos profissionais?

VS – Não! A diversidade Curricular deve existir. Mais, deve ser até incentivada. Agora, essa diversidade Curricular, a diversidade Curricular relaciona-se também muito com a cultura científica. Agora, os níveis dessa cultura não devem ser diminuídos. Uma questão é, eu posso ser rigoroso na Física, ser rigoroso no Português, rigoroso na História, rigoroso nas várias áreas do conhecimento. Agora, se a diversidade é na diferenciação dos níveis, então é outra coisa.

Claro!

VS – Isso então, é outra coisa! E dá origem a analfabetismos permanentes, enfim, de pessoas que andam na escola não sabem escrever, de pessoas que não fazem ideia das operações elementares da aritmética, de pessoas que não têm ideia nenhuma sobre a nossa História, sobre a nossa Cultura e sobre a nossa Geografia.

Não acha que esse desafio se vai colocar, de uma forma mais evidente, agora que vamos ter 12 anos de Escolaridade Obrigatória?

VS – Eu digo, o ter 12 anos de Escolaridade Obrigatória, eu diria que devia ser aproveitado para uma racionalização, uma reorganização de todo o sistema escolar.

Exatamente!

VS – E, aí, acredito que apesar de tudo, naturalmente com um Ministério da Educação mais leve...

Menos central, é isso?

VS – Mais inteligente - não me estou a referir às pessoas -, estou a referir-me à organização que deveria, não só definir as grandes orientações estratégicas, mas também, simultaneamente, fazer a regulação do processo e a fiscalização do processo, portanto, tudo isso. As escolas deviam ser muito mais autónomas do que são atualmente, em muitos aspetos: na sua organização, no modo de governar e no seu relacionamento com as Comunidades. Uma escola em Lisboa pode relacionar-se de maneira diferente do que uma escola em Trás-os-Montes ou na Guarda.

Claro! Última pergunta. Acha que finalmente fizemos as pazes, - ou estamos no caminho para fazer as pazes - com o chamado Ensino Técnico, que hoje se chama Ensino Profissional?

VS – Não sei se fizemos as pazes...

Ou estamos no bom caminho?

VS – Eu julgo que, infelizmente,... Não sei se leu algumas Atas das Assembleias Constituintes. Pessoas até que estimo, viveram naquele tempo a utopia da igualdade que a gente, até respeita, mas essa igualdade foi levada longe demais. Uma questão que sempre se colocou na Sociedade portuguesa e que eu reparei e tentei contribuir para a sua solução, era o problema da igualdade social entre o Ensino Técnico Profissional e o Ensino Liceal. Essa igualdade de status social não existia. Enfim, eu venho de uma família modesta, mas para subir na classe social os meus pais não me matricularam numa Escola Técnica, matricularam-me no Liceu. Através do Liceu podia-se fazer uma progressão mais fácil, que estava mais bem institucionalizada do que no Ensino Técnico Profissional, o que era um erro tremendo, para mim. Era um erro que o Ensino Técnico Profissional fosse tratado como uma escola menor, sobre o ponto de vista social. Mas a outra coisa era a diversidade curricular. Uma coisa é as Escolas Técnico Profissionais que tinham os seus Currículos, que tinham as suas oficinas, que tinham as valências experimentais muito mais desenvolvidas e as valências práticas. Não é por acaso que as disciplinas de Tecnologias só muito tarde é que entram nas escolas portuguesas e, portanto, temos aqui uma situação onde se deveria caminhar para a igualdade do status social, mas aprofundar cada vez mais a diversidade curricular. Eu, por acaso, escrevi dois artigos recentes, um relativo à Escolaridade Obrigatória, e outro relativo ao Ensino Técnico Profissional.

Da Escolaridade Obrigatória, um.

VS – Mas também escrevi outro – que lhe posso dar - sobre o que eu penso da evolução. Ora bem! O que é que a partir do IV Governo Provisório fizeram? Com o idealismo da igualdade, entenderam que

devia ser todo igual ao Liceu. Quer dizer. Sem querer, sem uma ideia clara do que se devia fazer começou-se a fazer a licealização da totalidade do Ensino Secundário. As Oficinas fecharam, os cursos foram abandonados, e as Escolas Técnico Profissionais até depois mudaram de nome, e passaram a ser Escolas como os Regimentos: Escola Secundária B+1, 2+3, umas coisas, enfim, que não têm alma, não têm rosto. Eu devo dizer, isto não é propriamente um derivado da ideologia política, porque eu que pertenci ao “Legislative Reform Programme”, do Conselho da Europa, e fiz o estudo dos Sistemas Educativos dos países de Leste, e pertenci a um grupo que deu orientações no sentido de uma maior harmonização desses Sistemas Educativos com os sistemas ocidentais. A verdade é que nos países de Leste, países comunistas, privilegiaram a tecnicidade, portanto, nós fomos aqui como provincianos e parolos (desculpe esta terminologia) mas fomos para tornar tudo igual ao Liceu, porque o Liceu é que era bom.

Pois é!

VS – As tentativas de resolver este problema não têm sido felizes. A convivência nas Escolas de Ensino Humanístico, Ensino Tecnológico, Ensino Profissional, não é uma conceção errada. Eu, aliás, mantendo o sistema com as Escolas Técnicas e os Liceus, no entanto, defendia as Escolas Secundárias Polivalentes, designadamente aquelas que era necessário criar, porque no meu tempo o que acontecia, era que um Presidente da Câmara de um Concelho não queria uma Escola Técnica, queria um Liceu, porque o Liceu é que dava o prestígio.

E estatuto social, como dizia!

VS – Eu, o que queria era, realmente, o contrário. De maneira que, ao destruir esse mito, que também não tinha razão de existir, porque numa escola pode conviver o Ensino Humanístico, o Ensino Tecnológico e o Ensino Profissional. A questão que se põe aqui, agora é outra: é se nós formámos os professores para ministrar esse ensino. Se realmente, nesse Ensino Profissional, estão asseguradas as bases científicas e culturais, mínimas, para que realmente o Ensino Técnico seja, facilmente absorvido e adaptado ao longo do tempo e, sobre isso tenho as minhas dúvidas.

Obrigada Professor, pela sua atenção, pela sua disponibilidade e, especialmente, pelo contributo para o meu trabalho.

Protocolo de Entrevista A2

Entrevistado: Rogério Fernandes

Data: 15 de janeiro de 2010

Local: Universidade Lusófona

Primeira pergunta. O Prof. é licenciado em História?

RF – Eu sou Licenciado em Histórico-Filosóficas.

Histórico-Filosóficas?

RF – Era História e Filosofia. Aliás como ela.

Exato! E começou a sua carreira profissional como professor?

RF – Eu tive uma carreira profissional muito... Isso interessa-lhe?

Interessa! Interessa para relacionar as suas... de onde é que vêm as suas conceções de Educação.

RF – Eu comecei, eu comecei, eu desde sempre pensei que iria ser professor.

Sim!

RF – Dei explicações. Depois, fui professor um ano no Ensino Técnico, no Comercial, era ali no Largo do Carmo, na Veiga Beirão, e entretanto tinha acabado a Licenciatura. A nossa Licenciatura era assim: tinha 4 anos académicos e, depois tínhamos que fazer mais um ano por nossa conta para preparar os exames de Licenciatura, que eram provas orais e uma escrita, que era a Lógica. Era Lógica, História de Portugal, História da Filosofia, e fazer uma Tese com 100 páginas, datilografadas a dois espaços.

O trabalho final do Curso. Uma coisa desse...

RF – Uma Tese. Um tema, não tínhamos Orientador nenhum. Aquilo era feito por nós, em casa, apresentávamos, aquilo era aceite, ou não era aceite e depois era discutido. Normalmente eram aceites. Combinava-se o tema primeiro com o Professor. Ora bem, quando eu fui Professor no Técnico, ainda estava a acabar o serviço militar e a acabar a Tese. Portanto, eu acabei em 55, estive um ano na tropa, 56, depois saí em 57 e em Julho de 57 defendi Tese, entreguei a Tese, defendi Tese e fiquei Licenciado. E estava previsto, a minha mulher a mesma coisa; éramos colegas de curso.

Estava previsto irmos para Coimbra os dois. Primeiro, tínhamos que fazer o concurso, ou estágio, que havia muito pouco. Faziam-se exames de concurso, e chumbava muita gente, porque havia, por exemplo, dois ou três lugares masculinos...

Exatamente! Eram poucos.

RF – Era muito difícil. Se conseguíssemos entrar, íamos os dois, dois anos para Coimbra fazer o estágio, ninguém nos pagava nada. Bom, nessa altura a gente já tinha casado – acabei o curso em 55 – e casámos. Tropa, e tal, engravidar-se, um filho, íamos para Coimbra.

Fazer estágio não remunerados?

RF – Não remunerado, não podemos ir para Coimbra de maneira nenhuma.... tu vais continuar a dar-lhe explicações... e, entretanto, a gente faz a Licenciatura completa, e eu sou convidado para Assistente da Faculdade de Letras, ... de Filosofia. Eram uns gajos detestáveis! Pedi conselho a um amigo, por sinal o Jorge de Sena, o poeta.

Sim!

RF – E ele disse: “eh, pá vai, que enquanto lá estás ... a tapar o buraco. Vai tu.” E eu fui. Claro que aguentei três anos, ao fim de três anos vim-me embora, fui eu que pedi...

Para sair?

RF – Para sair. Já tinha o segundo filho, já tinha emprego e sai, assim, “à maluca.” Fui falar com um médico meu amigo, Psiquiatra, que me disse: “eh, pá, tu ou sais daí ou dás em doido, não te aguentas com esses gajos.”

Pois!

RF – Os gajos eram uns gajos detestáveis, terríveis.

E a professora Graça continuava?

RF – A professora Graça, entretanto, resolveu concorrer ao estágio das Técnicas.

Que era diferente.

RF – Não era diferente. Havia menos Concursos porque os professores preferiam ir para o Liceu. Porquê? Os ordenados eram iguais, mas o estatuto de professor do Liceu era outra coisa. A Clara ... tem um livro sobre o Liceu Camões tem umas fotografias – daqui a bocado... -Porque tem uma fotografia dos professores do Camões, e a gente olha para aqueles gajos todos engravatados, aquela coisa toda.

Tudo ali “nos trinquês”.

RF – “Nos trinquês”. Ser professor do Liceu Camões era ser ...

Prestígio social.

RF – Tinham um prestígio enorme. Bom, ela depois de algumas peripécias entrou para o Técnico e, nessa altura, o Governo resolveu dar uma Turma a cada estagiário, que até podia não ser na escola de estágio. E não era, era noutra, para terem a remuneração correspondente.

Ah, pronto! Para haver alguma remuneração.

RF – Para haver remuneração. Nós morávamos na Penha de França e ela foi colocada ... e ela foi colocada na Patrício Prazeres, onde é hoje o autocarro de St.^a Apolónia, lá em cima, era um bairro da lata onde não passava ninguém. Passavam as miúdas para a escola e os gajos exibicionistas que iam para lá.

Claro, claro, meter-se com as miúdas.

RF – E a minha mulher uma vez telefonou para a Polícia, para o Alto de S. João: “minha senhora, a gente não ganha para arriscar a vida”, aquilo era um bairro da lata. Outro dia, ela encontrou uma... “ai, a gente gostava muito da senhora, sabe porquê? Porque a senhora levava uma série de boas hortaliças.” Ela comprava as hortaliças...

Lá perto, sim!

RF – Nas hortas e levava para a aula. E, pronto, fez lá o estágio e lá se...

E o professor saiu da Universidade? Portanto, demitiu-se, deixou?

RF – Eu saí. Entretanto, ela foi colocada, como efetiva, em Torres Novas. Isso trazia-nos muitos problemas, e apareceu-nos uma amiga nossa, que era muito amiga do Ministro da Educação da altura, que era o José Hermano Saraiva, e tinha lá um trabalho sobre as salas de História. A ideia que ele tinha – até nem era uma má ideia – que cada estabelecimento de ensino, Secundário e Preparatório, os alunos organizarem, com os professores de História, uma sala de história, com quê? Com fotografias da família, com fotografias de Castelos, com ... arqueológicas e tal, e os instrumentos de trabalho.

Da história local?

RF – Da história local e precisava de uma pessoa que coordenasse isso. Tinha que ser uma professora de História, boa professora – e ela tinha muitas qualidades como professora – e foi destacada para lá. E safou-se porque foi tomar posse a Torres Novas e nunca mais lá deu aula nenhuma.

Pois, tinha também um problema: com dois filhos!

RF – Até ser transferida, mais tarde, para Lisboa. Para uma escola – como eu – e ficou na Patrício Prazeres, ficou efetiva aí. Portanto, estava nessa altura no Ministério... até com o movimento estudantil, o Saraiva não se “aguenta no balanço”, e tinha boas... A crise de 69, veio o Veiga Simão. Veio o Veiga Simão, e ela estava adstrita, como outras pessoas, estava adstrita a uma repartição do Gabinete, quer dizer, estava ligada a uma repartição que, por seu turno, estava ligada ao gabinete do Ministro, e o Veiga Simão, naturalmente chegou lá e disse: “esta senhora ...” As salas de História tinham parado e a ela foi-lhe dado um serviço que era fazer recortes das notícias que apareciam sobre o Ministério. Quer dizer, estive ali um dia ou dois e pedi a demissão, a transferência. O Simão leu aquilo e chamou-a: “a senhora quer-se ir embora porquê?”, “porque não me interessa nada o que estou a fazer. O projeto terminou, portanto quero ir para a minha Escola”. “Ah, mas eu não deixo a senhora ir embora, porque eu tenho aí outro serviço.” Entretanto tinha-se informado sobre ela, quem era...

Pois! O trabalho anterior.

RF – Uma pessoa ligada à oposição, “não sei quê”. ... o Ministério. E qual era o serviço? A Reforma, o projeto de Reforma do Veiga Simão, apontava para 8 anos de escolaridade obrigatória: passagem de 6 para 8. Portanto, neste momento, tinha-se o 6.º ano do Ensino Preparatório. Depois, tinha-se o Liceal.

Ou o Técnico.

RF – O que é que ele queria? Fazia um novo ano 6, 6.º, fazia um novo Plano de 7.º e 8.º. Portanto, 7.º e 8.º. Entroncado no 6.º, 7.º e 8.º. E como, em termos de Escolaridade Obrigatória eram 8 anos, esse era o 3.º e o 4.º. O 3.º e o 4.º experimentais, “e a senhora vai ficar a coordenar isso”. E ela disse: “ah, mas as Direcções-Gerais...”, “a senhora convida quem quiser”.

E é aí que o Professor entra?

RF – Eu não entro!

O Professor não entra?

RFC – Não nunca entrei nisso.

Então, mas o Professor também participava, ou pertenceu àquele grupo do GEPAE?

RF – Não.

O Professor não! O Professor Roberto Carneiro enganou-se, porque falou no Professor Rogério Fernandes, na Graça Fernandes.

RF – Nem ela propriamente pertenceu ao GEPAE.

Esse trabalho, que a Professora Graça ... não era no âmbito do GEPAE.

RF – Não!

Era uma coisa completamente distinta?

RF – O Simão resolveu que era ela que coordenava aquilo. Apostou muito nela.

E o Professor, nessa altura...

RF – Estava na imprensa. Nessa altura tinha terminado o ensino e fui fazer o outro sonho que eu tinha profissional: o jornalismo.

Foi? Não sabia que o Professor...

RF – Profissional, sindicalizado.

E em que jornal?

RFC – Já não existe. Era “A Capital”, era o jornal da tarde.

E trabalhou muitos anos?

RF – Não muitos. Porque chateei-me com aquilo e voltei.

Voltou ao ensino?

RF – Voltei para o Ensino Superior Particular. Fui professor no ISPA, fui professor no Instituto Superior de Serviço Social.

Tudo antes de ser Diretor-Geral do Ensino?

RF – Tudo antes de ser Diretor-Geral do Ensino. Quando veio o 25 de Abril eu estava no Instituto Superior de Serviço Social e no ISPA.

E só depois é que é convidado?

RF – Depois aconteceu assim...

(interrupção)

RFC – Há aqui um aspecto histórico, portanto, eu estava na imprensa, eu tinha este “bichinho” e conheci o Calvet, - o Calvet colaborava na “Capital”, tinha colaborado no Diário de Lisboa - ... mas, o que é que acontece? Acontece que eu fazia com o Calvet a página da Educação. As coisas da Educação vinham-me parar... Não era que só fizesse isso, mas fazia muita coisa dessa.

Deixe-me só situar. Enquanto a Professora Graça esteve a trabalhar...

RF – Na experiência...

Na experiência, o Professor estava na imprensa?

RF – Estava na “Capital”.

E fazia a análise daquilo que se ia passando na Educação. É isso? Através dessa página...

RF – Através de noticiários, entrevistas.

(interrupção)

RFC – Por exemplo, o Simão lançou uma ideia de uma reforma no Ensino Superior e eu fiz um inquérito na “Capital” e que a Censura cortou muito. Ainda outro dia estive a ler algumas coisas... está tudo esquecido. Eu tinha, diariamente, uma crónica na “Capital”, tenho “montes” de coisas assinadas na “Capital”. São crónicas assim deste tamanho. Coisinhas pequenas que eram apanhadas, “montes” de coisas. Algumas até eu me admiro como é que a Censura deixou passar aquilo.

Não se apercebeu de que havia ali qualquer coisa.

RF – Mas era jornalista, pagava para o Sindicato e tudo e nessa altura colaborava também e fui Diretor de uma Revista de Cultura, chamada “Seara Nova”.

Sim, tenho alguns exemplares.

RF – Aquilo houve... “a páginas tantas” eu saí, fui para a “Capital”, saí da “Seara Nova” e, na Gulbenkian, estava o Rui Graça, no Centro de Investigação Pedagógica e, um dia ele chama-me lá e diz-me:...“eh, pá, o tipo que estava aqui era o João Benard da Costa, vai-se embora e nós precisávamos de uma pessoa que viesse substituí-lo – ou era o Benard, ou era o Pedro Tâmen – você que vir para cá, para o Centro de Investigação? Só faz isso, mais nada. É funcionário da Gulbenkian”. E eu disse: “quanto é que se ganha?” Ia ganhar menos do que ganhava na “Capital”. Fui para casa, falei com a minha mulher, concluímos que apesar de tudo era melhor. Eu fui, disse que sim! Acontece que houve uma grande “bronca” com a Sociedade Portuguesa de Escritores. Proibiram aquilo por causa de um prémio que havia que foi dado, era de Angola “e tal”, e o tipo da Gulbenkian que tinha instituído esse prémio, retirou o prémio. Os sujeitos chamaram-me e disseram-me: “sabe, a Administração tem um problema, se houver outra chatice... com a “Seara Nova” e tal, e você alimenta a “Seara” como Diretor” – ao mesmo tempo fui funcionário da Gulbenkian – “uma coisa salta para cima da gente, você vinha mas tinha que desistir do lugar de Diretor”, “isso não faço, não vou, pronto!” Os tipos ficaram um bocado surpresos com aquilo e, então, ofereceram-me uma Bolsa para eu fazer um livro, recebendo antecipadamente através da Bolsa, os Direitos de Autor. E eu fiz um livro sobre o Adolfo Coelho, as ideias pedagógicas de Adolfo Coelho, como Investigador.

Portanto, ia à Gulbenkian, fazia a investigação pedagógica que era mesmo ali ao pé, num edifício que foi agora demolido.

Mas trabalhava em casa, então?

RF – Não, eu continuava no jornalismo. Saía todos os dias às 5 horas, 4 e tal, e ia para a Biblioteca Nacional trabalhar, fiz tudo. Publiquei um livro. Bom! Um dia o Rui Grácio diz-me: “vou até Paris, tenho que ir para lá fazer um estágio “e não sei quê”, e você não se importa, aparece-me por aqui e despacha-me umas coisas do Centro”, “está bem!” e assim foi. Ia lá ... Diretor... Entretanto, rebenta o 25 de Abril. O Grácio voltou e o Centro foi transferido, da Av. de Berna para Oeiras, só ficou a Biblioteca, fomos para Oeiras e eu, todos os dias pedia ao Grácio para ir até Oeiras, levavam-me, eu não conduzia, estava lá a manhã com ele e, depois, vinha-me embora. Um dia o Grácio telefonou-me: “você, (entretanto acabou o 1.º Governo Provisório) andava tudo a tremer, e se você fosse convidado para Secretário de Estado de Orientação Pedagógica, o que é que você fazia?”. Eu disse: “olhe, eu acho que nós andámos tantos anos a dizer, ... antecipada ... agora temos obrigação de aguentar. Eu aceitava!” O Grácio aceitou. Era Ministro o Magalhães Godinho, ele aceitou ser Secretário de Estado de Orientação Pedagógica. No dia seguinte, eram 8 horas da manhã, telefonou-me para casa a convidar-me para Diretor-Geral do Ensino Básico. Eu disse que estava bem. Já tinha sido convidado para outra coisa, para duas coisas. Veja bem! Diretor do Teatro de ... Pois eu, Diretor do ... não quero... Educação Permanente, não quero!

Pois, porque o Professor não tinha deixado o... E por que é que aceitou do Ensino Básico e, por exemplo, não aceitou o da Educação Permanente?

RF – Porque me interessava mais o Ensino Primário. Eu achava que o Ensino Primário – depois tinha um grande amigo que também era um grande fã do Ensino Primário, que era o Salvado Sampaio – e disse: “o Sampaio vai para Diretor de Serviço, ajuda-me logo!” Mas eu, como Diretor-Geral do Ensino Básico, nem soube onde é que me ia meter. Porque eu tinha, as Escolas Primárias para despachar, professores, escolas, 18 escolas do Magistério, Ensino Especial...

Também, consigo?

RF – Ao nível Básico, era dali. Ensino Básico no estrangeiro, era dali. Nem sei mais o que é que havia, mas havia mais coisas.

Uma série de competências.

RF – Passava a vida a fazer Despachos e aguentar aquilo. Isto, entre Agosto de 74 e Agosto de 76.

Dois anos.

RF – Dois anos certinhos. Entrei a 24, saí a 25 de Agosto.

E em relação àquilo que o Professor encontrou, o Professor sempre acompanhou a Educação, a Professora Graça trabalhava, ou esteve na experimentação dos 3.º e 4.º anos, experimentais da Reforma Veiga Simão...

RF – Nessa altura, no 25 de Abril de 74 a experiência, salvo erro, tinha chegado ao 4.º ano.

Exatamente!

RFC – Agora, é preciso que as pessoas encontrem o engate com as outras...

O Professor explicou-me isso no outro dia. Então, fizeram um 5.º ano experimental fictício.

RF – Não teve nada a ver com isso. Em ..., isso é que já foi no género, esse 5.º ano é que foi no género.

Para dar saída àqueles alunos que não podiam ficar.

RF – E que também não se articulavam bem com o resto.

Claro! O que é que o Professor considera que foi muito positivo na Reforma de Veiga Simão e o que é devia ter sido continuado e não foi?

RF – Sabe, isso não foi generalizado.

Eu sei!

RF – Não houve propriamente...

Uma Reforma. Houve na teoria e na prática...

RF – O que houve... O que houve de muito interessante foi que, lembra-se que do ponto de vista económico havia a política dos Planos de Fomento?

Lembro, dos Planos de Fomento, sim!

RF – Havia o VI Plano do Fomento.

Ainda hoje falei sobre isso, sim!

RF – Ah, mas eu vou-lhe dar um trabalhinho que eu tenho que...

Que ajuda a perceber?

RF – Ajuda. O Simão, através de uma filha, deu-me um exemplar da parte de Educação do Plano, que estava para sair e que já não saiu.

Porque entretanto...

RF – E muito menos foi aplicado. É muito interessante, porque aquilo é que era a realização da Reforma e havia dinheiro para fazer aquelas coisas, pelo menos para aquele ano. Estava muito bem articulado, muito bem pensado e muita coisa. Foi tudo suspenso ...

Claro! O Professor Roberto Carneiro dizia-me na entrevista, que achava que, injustamente, o Veiga Simão era acusado de ter unificado tudo, portanto, a ideia de unificar o Ensino. Falou-me na criação de uns cursos complementares, que só existiram em duas cidades, Covilhã e Guimarães, que eram técnicos, que eram para alunos depois dos 15, 16 anos, e estavam ligados à vida ativa. Portanto, era só para alunos que não seguiam a via Liceal ou a Escola Técnica. Foram só criados esses dois cursos, nessas duas cidades porque estavam ligadas aos têxteis. O Professor tem conhecimento disso?

RF – Não, mas não me admiro. Guimarães tinha uma Escola Técnica muito bem equipada naquele tempo.

Pois!

RF – Qual era a outra? Covilhã?

Sim! A terra dos têxteis, não é?

RF – Mas isso não foi generalizado.

Exato!

RF – A Reforma de Veiga Simão acabou por não... O que é que Veiga Simão podia fazer? Ele, em vez de unificar tudo fazia: Escolas Secundárias Públicas Regulares, - que o CDS também veio essa ideia, mais tarde, já como Partido, - mais ou menos assim. Quer dizer, a mesma escola garantia um curso liceal, um curso técnico, só que não tinham esses nomes.

Que é o que temos hoje, vamos lá! A Escola Secundária...

RF – A Escola tinha essa generalidade: era pública e regular.

Exatamente! ...

RF – ... você vai ter que pegar nos textos programáticos que ele pôs à discussão pública. Morreu agora o Secretário de Estado desse tempo, o Ralha, era um tipo competente. O Ralha, foi ele que dirigiu a Reforma, o estudo das discussões destes projetos. E há uma senhora, que ainda é viva, que está muito esquecida, não sei se não está mesmo esquecida por doença, a Helena Cidade Moura, que fez parte desse grupo com o Ralha, decidiram montes e montes de coisas, porque havia artigos

de jornal, havia muita Censura, havia muita proibição de sessões, algumas só foram autorizadas – como foi um caso em Braga – o Governador Civil era um reacionário, uma coisa pavorosa, o Santos da Cunha, quiseram fazer-lhe uma estátua, em Braga. Estes gajos, agora... O gajo era um fascista. Proibiu aquilo, foi preciso o Veiga Simão vir “à baila” para dizer, e ele disse publicamente, nem a Censura respeitou, disse: “é assim que querem? Então...” e um gajo conhecido. Mas, ia eu a dizer, o que é que eu ia a dizer?

Que houve... estava-me a falar da discussão nacional, que receberam imensas...

RF – Imensas sugestões. Você tem que ver essa documentação, as propostas que foram discutidas e que... Isso acabou porque não... Agora, em relação ao Liceu, o curso dos Liceus foi extinto mas passou a ser Ensino Noturno e teve milhares de alunos, e a mesma coisa nas Técnicas. Houve um curso de Secretariado, Formação Feminina, eram cursos que existiram, noturnos. Houve outros que desapareceram e bem, porquê?

Havia uma lista imensa de cursos, muitos cursos.

RF – Mas havia mais, sabe? É que... O Tavares Emídio tem um estudo, num livro publicado pela Gulbenkian, que é o “Sistema Escolar Português”.

Eu tenho.

RFC – Veja a parte do Ensino Secundário. O Básico é meu. Ele tem lá o Ensino Secundário, veja com atenção, porque ele prova que as inscrições, no Técnico, estavam a declinar, havia um certo abandono. Então, o Veiga Simão para ressaltar isso criou Ensino Complementar Técnico que permitiu acesso à Universidade, também. Equiparou o ensino aos Cursos Complementares dos Liceus. Isso mostra que foi uma maneira de “pescar” alguns alunos.

Exatamente! E quando o Professor é convidado para Diretor-Geral do Ensino Básico...

RF – Você não está a escrever a minha biografia, não?

Não estou não, mas podia...

RF – Quer é saber a minha vida...

(breve interrupção)

Interessa-me Professor, porque o meu estudo implica o estudo de histórias de vida. Eu quero relacionar os percursos políticos, os percursos académicos com a própria história...

RF – Histórias de vida, está bem!

Quando o professor chega e é convidado para Diretor-Geral do Ensino Básico, que ideias é que o Professor tinha?

RF – Sobre?

Sobre o que ia encontrar no Ensino Básico. O que é que o Professor pensava fazer primeiro: o que é que pensava mudar, o que é que pensava...?

RF – No âmbito do Básico?

Sim! E o que é que conseguiu fazer e o que é que não conseguiu, porque houve, com certeza, algumas coisas que...

RF – Quando sobreveio o 25 de Abril, no 1.º Governo Provisório, eu ainda não estava lá, só entrei no 2.º Governo, no 1.º Governo Provisório não estava lá. O Ministro foi o Eduardo Correia, um homem de Coimbra, jurista, e ele meteu no Ministério uma pessoa para a parte do Básico, que era o Mário Dionísio, o pai da...Dionísio, e o Mário Dionísio... foi seu Professor?

Foi!

RF – ... ela. O Mário Dionísio instituiu, aliás, era uma medida do Programa do FMA, que era: “esses fascistas são os conteúdos dessa...” então, foi nomeada uma Comissão para limpar aqueles exercícios: se as paredes tiverem coisas brancas, ver quantos meninos...

Sim, tudo o que era tendencioso e limpar os conteúdos.

RF – Foram limpos os conteúdos, não é, e entretanto, algumas coisas se fizeram na alteração dos programas.... Agora, fez-se o 1.º ano, depois era preciso continuar. Então, aí já apareci eu. Eu propus uma outra Comissão para continuar os Programas...

A trabalhar nos Programas...

RF – Do Ensino Básico, e meti pessoas que tinham sido colaboradoras no regime anterior. Duas Inspetoras, e outras pessoas, mas também outras que não, que enfim... havia gente nova nessa Comissão. E, uma das coisas que me aconteceu, foi que houve uma proposta de uma antiga Inspetora – não era antiga, ela estava em serviço – no sentido de que, em vez de os blocos, em vez de haver uma avaliação anual dos alunos, no Básico, ser...

As fases, sim.

RF – As fases! É nessa altura que tem que se fazer uma coisa nova. Fizeram-se os chamados “Programas Laranja”, que disseram: “é copiado de Cuba, vieram cá técnicos da Checoslováquia”, inventaram as coisas mais malucas, para explicar ... Não tinha lá livro de cheques, nem coisa

nenhuma. Mas foi uma Comissão, que é conhecida, aliás. Você tem um livro meu que tem muita coisa sobre isto.

Qual?

RF – Chama-se “Educação: uma frente de luta”.

Ai, não tenho não!

RF – Esse está esgotadíssimo. Eu faço o balanço desses 2 anos lá, capítulo a capítulo. Depois, os Magistérios, o que é que se fez?

Mas o que é que o Professor destacaria?

RF – O que eu destaquei foram os dois programas do Ensino Primário, os Laranja, a primeira fase foi revista, mas ficou o resto por fazer. Os programas do Magistério. Agora, havia um problema ali, sabe? Bem, no Magistério, substituímos os Diretores todos, porque achámos que era melhor. As pessoas, algumas, pediram a demissão, outras foram-se embora. Vamos pôr gente nova e nos Magistérios... agora, havia um problema: é que no Ministério, Vasco Gonçalves, o famoso Vasco Gonçalves, há um Despacho dele que diz: “tratando-se de documentos provisórios, não podemos alterar substancialmente os conteúdos das Leis e, portanto, tudo o que se fizer é provisório”. Você sabe o que é que fez? É que a gente sempre que fazia qualquer coisa, ia um Decreto-Lei de 1962, que era da experiência das Pedagógicas...

O tal!

RF – ... experiência pedagógicas e faziam-se as coisas mas ficavam suspensas.

Era tudo experimental, provisório?!

RF – Provisório. Não se podia, não era possível, era uma coisa do Programa do FMA...

Isso foi um entrave.

RF – Ao contrário do que as pessoas dizem: “os gajos tomaram conta disto.” A gente não tinha nada definitivo a que se agarrar.

Pois não e em Educação isso é muito complicado.

RF – Agora, com os Diretores do Magistério nós fizemos um trabalho muito bom, sobretudo... pelo menos. Eles vinham mensalmente de Lisboa, contavam o que é que faziam nas suas escolas, introduziram algumas atividades nas escolas, por exemplo as atividades de contacto que foi muito interessante, que era a Escola, o 1.º ano parava, ia 15 dias com os professores, em grupo. Os alunos (futuros professores) iam contactar com as famílias, e as casas e as habitações dos seus futuros

alunos: iam ser professores do Magistério, iam ser professores do Ensino Primário, estavam a ser formados.

Exatamente! Iam conhecer...

RF – Iam conhecer a realidade sociológica dos alunos que iam ter mais tarde, o que foi uma coisa espantosa, dava um resultadão! Fizeram trabalhos, as pessoas vinham... psicologia fazia parte... mas era uma maneira... não saíram obras-primas, mas eram obras... era uma maneira muito interessante de fazer a formação. Depois, quando veio o Serviço cívico aquilo até se entroncava muito bem, mas não tinha nada a ver uma coisa com a outra. Foi aí, foi fundamentalmente os Magistérios, de facto a gente fez um trabalho e tínhamos uma proposta, essa então definitiva, sim, de uma legislação sobre o Magistério para ser discutida. Entretanto, sobreveio o 1.º Governo Constitucional, com o meu querido amigo Mário Soares, o Pinto Sottomaior Cardia, e a primeira coisa que eles fizeram foi demitir-me: “saneado do lugar”, com um Despacho do Soares, que era assim: “porque serviu com muito empenho e “não sei quê”, no Diário da República. É exonerado, “porque não sei quantos” o Sr. fulano de tal, porque serviu com “não sei quê”, uma coisa!...

Foi mais parco nas palavras, exato!

RF – Eu não sei onde é que tenho essa porcaria desse papel, que eu um dia queria pespegar-lho nas “ventas”. Fui saneado, e o Cardia dizia... Aquilo deu uma polémica tremenda, aquilo.

E que aspetos é que o Professor acha que se podiam, mesmo com essa limitação que me estava a dizer, que tudo era provisório e experimental...

RF – Mas fizemos muita coisa!

Que aspetos é que o Professor gostaria, ou naquela altura, pensou que seria importante intervir e não conseguiu?

RF – Acabar de rever os programas do Ensino Primário que foram interrompidos...

Interrompidos quando o Professor saiu.

RFC – Outra coisa foi um curso, uma coisa que a gente tinha previsto, que era nos Magistérios haver uma opção entre Ensino Infantil e Escola Primária: o Professor Primário e o Educador de Infância. Porque já nessa altura havia menos lugares no Primário. Começa-se a sentir aí, as primeiras marcas da descida demográfica. Começou a haver Escolas Primárias que tinham meia dúzia de alunos e a gente não sabia o que havia de fazer àquilo.

Vejam lá, vejam bem!

RF – Naquela altura era uma coisa “ah, é aqui, é acolá!”, agora é geral. Já havia nessa altura, a gente pensou: “eh pá, a gente está para aqui a fazer fornadas de Professores Primários, qualquer dia não há lugar para eles. O melhor era a gente bifurcar esta coisa.” Não havia Educadores de Infância e havia necessidades ... Ah, ainda tinha uma secção de Educação Infantil, que era o pai deste Graça Rocha, que é aqui Professor...

Sim. Vasco Graça.

RF – Vasco Graça. O pai dele era Diretor...

Ai era?!

RFC – Era Chefe de Divisão do Ensino Pré-Escolar. Foi sempre meu amigo e meu colega de Faculdade.

E durante essa altura, nesses 2 anos, houve algum apoio, alguma intervenção de alguma Organização internacional?

RF – Não, o que houve foi uma visita da OCDE. Havia lá um senhor muito preocupado... Ah, depois também houve outra coisa (antes de chegar aí) eu tinha o Preparatório também em cima – esqueci-me, há bocado do Preparatório. Uma das coisas que a gente fez foi reestruturar os estágios no Preparatório, até porque deixou de haver exame de Estado. Nós anuímos, sim senhor! Vamos abolir até essa coisa do exame de Estado, aumentámos o número, arranámos professores efetivos para dirigirem os estágios, os Centros de Estágio. Uma vez convencemos uma a ir para Viseu, “à pala” de que ela lá casava com mais facilidade.

Que lata!

RF – Acho que morreu solteira, essa!

Coitada, oh Professor! Foi enganadíssima! E não foi consigo que foram alterados os Programas?

RF – Sim, também.

No Preparatório?

RF – Alguns foram. A Português “e tal”! Eu tinha muito boas pessoas no Preparatório. Eu tinha aquela que aparece jovenzinha, aí no Liceu, como é que ela se chama? Essa, de vez em quando fazia-me partidas, era Diretora de Serviços (ai, como é que ela se chama?!) era muito católica, mas muito engraçada. Um dia, manda-me um papel que dizia assim: “Exm.º Sr. Diretor-Geral – aquilo fazia-se uma triagem e ela não via a maior parte das coisas que vinham... - estando eu na Secretaria da Escola Preparatória, veio por trás de mim o colega Pedro, que sabendo que eu namoro com o colega

Mário me deu dois grandes beijos no pescoço.” E ela manda-me assim: “À consideração superior”. E eu escrevi o seguinte Despacho: “Determino que o colega Mário parta a cara.” Era uma miúda, que era adepta de um Clube de futebol da Turma, tinha ido ao Pedro Nunes jogar com outros e, então, “houve um dentro do campo que começou a perceber quando nós aplaudíamos a nossa equipa, começou a fazer gestos obscenos que culminaram com virar-se para nós e baixasse os calções e, assim ficou o estado crítico”. “Determino que se esclareça o que é que quer dizer isto”. Ai, era a Dr.ª Elia... Era muito boa, a Diretora de Serviços. Primeiro, sabia muito daquilo, orientava muito bem os estágios. E isso, eu ia de vez em quando colaborar com os estágios, e Palestras. Isso foi uma das coisas.

Os Programas do 2.º Ciclo foram alterados, na mesma lógica do Ensino Primário?

RF – Sim!

Tirar todos os contextos

RF – Isso, já tinha sido!

Foram atualizados os Programas, digamos assim. A estrutura curricular não é consigo que é alterada? Ou é? É posterior, 77/78, não é, quando se altera?

RF – É! A estrutura curricular comigo não é alterada. Ah, agora desculpe, para não me esquecer. Visitas de estrangeiro. Antes do 25 de Abril havia um Programa com a OCDE que era os CRAPES. A ideia era criar Centros Regionais de Apoio Pedagógico para dar apoio às escolas.

Centros Regionais. Portanto, em cada região haveria...

RF – Mas havia só dois Centros experimentais, um em Lisboa e outro no Funchal. Porque havia um inglês da OCDE, que era o que dirigia a experiência, e o gajo o que “gramava” era ir ao Funchal, passear, e tal. Veio a Lisboa, muito preocupado com medo que a gente acabasse com os Centros Regionais. “Por mim, o Sr. pode continuar à vontade que eu acho muito bem.” Há outra zona, que eu fiz um trabalho e que tenho pena de não ter tido mais tempo que a gente conseguia fazer coisas giras, foi a Inspeção. Na Inspeção tinha havido dois cursos antes de 25 de Abril, pouco antes, um deles o resultado já foi publicado depois de Abril e, a Inspeção estava habituada, no Primário, sobretudo, a fazerem processos disciplinares, era o que eles faziam ou, então, muitas vezes quando iam às escolas, vinham-se embora muito rapidamente. Uma vez, um Professor Primário foi lá pedir não sei quê, e eu estive a conversar com ele e perguntei: “então e a Inspeção. Você dá-se bem com os Inspetores?”, “Oh, isso para mim é como comê-los ao pequeno-almoço. Não! Eles chegam lá e eu digo: “ Olhe, ainda bem que o Sr. Inspetor apareceu. Tenho aqui 3 alunos que não conseguem

aprender a ler. O Sr. vai-me mostrar como é que eu hei de trabalhar com eles.”, “sabe o que é que eles dizem: “Oh, colega, hoje venho muito atrapalhado, mas eu hei de cá voltar e tal”. Nunca mais lá põem os pés.

Uma bela estratégia.

RF – O que é que eu fiz? Comecei a fazer reuniões de trabalho – não era eu pessoalmente que lá ia. Ia inaugurar alguma coisa e às vezes dizer algumas coisas. Reuniões de trabalho com Inspetores, com os novos e com os mais antigos, todos. Primeiro: informação sobre o que é que estava em curso do ponto de vista do trabalho, portanto, o que é que se estava a fazer no Ensino Primário, como era e, depois, temas pedagógicos para discussão, com pessoas com capacidade para irem lá fora. Eles nunca na vida... Primeiro, sentiam-se altamente valorizados, porque o que tinha havido até aí era aos sábados, uns Encontros de Inspetores que acabavam todos com uma grande almoçarada. E era umas Conferências ...

O trabalho era...

RF – Aliás, nós fizemos uma coisa onde não havia Inspetores. Os professores elegiam Delegados que, depois fossem capazes de chegar lá e de desbobinar aquilo que tinham aprendido. Era um processo de desmultiplicação.

Ah?! Exatamente!

RF – Por exemplo, Foz do Arelho. Pagávamos à FNAT: “estas instalações são nossas no fim-de-semana”, uns 3 ou 4 dias antes. Fazíamos uma reciclagem maciça.

E depois eles desmultiplicavam na sua escola...

RF – Iam para a sua Escola. Claro, que você me dirá que algumas coisas se perdiam no meio disto, é verdade, mas teve um mérito enorme, acordou muita gente para ...

Ainda hoje se trabalha assim, Professor, com desmultiplicação. Forma-se um grupo...

RFC – Sim?

Sim! Dou-lhe o exemplo dos Programas de Português. Está a ser assim. Fez-se um grupo de Formadores, formou-se um grupo de Formadores, esses Formadores formaram outro, os outros formam outros até chegar à Escola e à maioria dos professores.

(breve interrupção)

RF – Isso mudar os Programas, não. A gente mudou uma vez e agora para!

O Professor nunca participou nos Programas de História? Na alteração, na conceção? Nunca trabalhou?

RF – Tive lá um Inspetor, que era o Adalberto, que é hoje professor no Porto, o Sr. Inspetor Adalberto. Houve assim... Apanhei uma data de Ministros pela frente, alguns militares. Houve um bom, havia outros que eram...

Não percebiam nada!

RFC– Não percebiam nada daquilo.

Eram militares. Há bocado estava-me a falar das visitas dos estrangeiros. A UNESCO não esteve cá?

RF – A UNESCO esteve cá, eu acho que sim. Há um Relatório da UNESCO.

Há um Relatório da década de 70.

RF – ... política, mas isso foi mais para... Havia outra coisa, portanto, esses estrangeiros, foi esses, veio cá uma vez um Inspetor francês, especialista em Freinet, conversou-se e tal, e a OCDE, não houve mais nada.

Mas nessa altura não...

RF – A UNESCO - agora estou a lembrar-me - a UNESCO perguntou-me o que é que íamos fazer em Educação Infantil. “Ah, educação infantil? Mucha plata!”

Disse ele?! E, nessa altura, o Professor nunca sentiu, nem diretamente da parte do Ministro, dos vários Ministros, nem dos estrangeiros que visitavam Portugal, alguma pressão para direcionar a Educação numa determinada forma?

RF – Nunca senti. Havia reuniões periódicas com o pessoal superior do Ministério com os Ministros.

Participava nessas reuniões...?

RF – Como Diretor-Geral...

Claro! Tinha de participar.

RF – Todos participavam. Eram as reuniões de Diretores-Gerais, em que eram discutidas certas coisas. Por exemplo, a Unificação, se devia continuar, ou não, não é? Foi muito discutido, a maior parte dos gajos dizia que não. O Brotas, o António Brotas.

Sim, António Brotas era contra, completamente contra.

RF – Mas depois teve de ser ele, sobre a responsabilidade dele, a fazer o 5.º ano. Havia também reuniões onde as pressões apareciam foi dos Pais, havia a Confederação dos Pais.

Já nessa altura?

RF – Já nessa altura. Com o Abecassis, que foi depois mais tarde Presidente da Câmara, e mais uma data de tipos. E era uma gente altamente “reaça”, altamente “reaça”. Primeiro atacaram o Raul Gomes, que era Diretor-Geral do Ensino Secundário, um tipo do Porto, já morreu. O Gomes, coitado, tinha... o dos Liceus foi uma coisa tremenda. Quantas escolas tem? Eles viveram pacificamente, o dos Liceus foi uma coisa! Porque o Grácio fez um Despacho. Quando estes gajos vêm dizer: “ah, vocês degradaram o ensino!”. O Grácio fez um Despacho, com a Élia de Almeida, dizendo para dispensar no exame oral têm que ter 6,7, por hipótese, até aí era 6,4, por hipótese, era assim umas coisinhas.

De diferença.

RF – O que levantou uma bronca de Norte a Sul do País. A Direita assolava os miúdos. Meteram COPCON e tudo. Cercaram o Ministério, fizeram “30 por uma linha”. Eu, por acaso, nunca...

Por causa dessa medida?

RF – Por causa dessa medida: foi tudo origem daquilo que deu grandes broncas nos Liceus. Foi a história do Grácio ter exigido mais umas coisas para ser dispensado dos exames.

A Confederação exigia?

RF – Faziam as exigências mais tolas e até aldrabavam quando era preciso. Eles atacaram o Raul Gomes, até o Raul Gomes ser demitido. Entretanto, veio o VI Governo Provisório, vinham já “de pé alçado” para bater, o Victor Alves, o coronel Victor Alves. Vinha pronto para dar uma “porretada” na gente. O António Espanha, por exemplo, do Ensino Superior, foi “à vida”, logo. O do Ensino Superior pô-lo a andar. Depois, o Gomes também foi e, depois fiquei eu e, aí, ... Primeiro, ele chamou-me e disse: “sabe, vamos...” ele tratava-me muito bem, a Chefe de Gabinete era a Maria João Seixas, aquela do cinema, da televisão, que é gaga...

(breve interrupção)

RF – Ele chamou-me: “agora, vai abrir um inquérito às Escolas do Magistério”, “ai, sim?! O Sr. Ministro é que sabe”, “ah, porque tenho queixas que há lá uma cadeira que é de Relações Humanas “não sei quê” em que as pessoas se rebolam no chão”, “não sei, o Sr. faz o que entender!”

Claro! Mas o Professor sabia que isso não...

RF – Era tudo aldrabado, era a mulher do Vasco Lourenço – ele foi casado com uma professora primária, ali de Santarém – e que dizia que na Escola de Santarém se passavam as coisas ... Quem conheceu a Diretora da Escola de Santarém, já tinha ido lá à Escola, muito agradável. Tinha um internato e tinham lá uns quartos, ... para os gajos do INE que estavam lá a fazer um esforço, tinham que fazer ainda. Mas, então, um dia chegámos ao 13.º andar, estava aquela “tropa fandanga”, e então – eu juro que isto tudo que lhe vou contar é absolutamente verdade – “nós temos um problema ... e tal, um bocado delicado. Então Sr. Diretor-Geral, não acha interessante fazer uma revista de educação para os professores? “nós já temos a “Escola Democrática”, é publicada pelo Ministério”, “já tem, não conheço?! Ah, mas, a Biblioteca do Ministério terá?” Era a antiga “Escola Portuguesa”.

Que depois foi...

RF – Que depois foi batizada por nós “Escola Democrática”. E mudaram, que aquilo não servia para coisa nenhuma.

Tenho lá um exemplar do professor Calvet de Magalhães.

RF – “Temos um problema delicado, nós não queremos dizer...” E o Ministro, era o Secretário de Estado, o Paiva Campos. “Mas os senhores digam o que é”, “é que houve uma Escola Primária, em que houve umas reciclagens agora, para os professores...

As tais...

RF – E os alunos entraram com o professor dentro de um posto da Guarda Republicana e tiveram uma lição sobre G3”. Era em Colares, o posto da Guarda era em frente da Escola, e estava um tipo a lavar um jeep, falou na “casa das ratas” e os miúdos “ah, eu não vou que está lá a “casa das ratas”, “não está nada, venha cá”. Estava lá uma G3 pendurada numa parede, e o gajo armou-se de G3, andou de um lado para o outro de G3, não sei, ou ele lhe mostrou, ou coisa assim, tinha tido uma “lição de G3.” Esses foram obrigados a pedir desculpa, porque eu fui atrás deles com uma carta a dizer: “isto é calunioso, retirem...” Claro, eles aí começaram a moderar-se e a pensar: “este tipo é dos tais que não deixa isto esfriar, que vai até ... para saber como é que foi”. “ah, o senhor, há um livro do Preparatório, um livro de leitura, que tem uma poesia do Fidel de Castro, tem uma declaração de Fidel de Castro”, “ah, sim?! E é proibido?, ou 25 de Abril acabou com a Censura, ou não acabou?”, “não, é o que ele diz”, “então o que é que o homem diz?”, “diz que onde há uma prisão, agora vai passar a haver uma Escola”, “e acha mal?”. Veja bem os absurdos que estes tipos... Viviam só para chatear! Até era um poema daquele tipo de Moçambique, o Samora Machel, sobre a mulher moçambicana.

Era considerado pornográfico?

RF – Não, era por ser preto.

Quer dizer, o 25 de Abril aconteceu mas ...

RF – “Mas o mais grave de tudo, foi os senhores que retiraram do livro um texto de Camões.” O que é que tinha acontecido? Naquele ano, havia uma Comissão aprovadora dos livros que se editavam. Naquele ano, o aperto foi tal que a Comissão não funcionou e, portanto, não houve aprovação nem desaprovação.

Mas aperto de quê? Financeiro?

RF – Não, de tempo. Tecnicamente deixou de ser possível. Ou fazíamos isso e os livros não estavam nas escolas a tempo, ou então, este ano não há aprovação nem desaprovação, deixa andar!

E então passou, houve coisas que não...

RF – Mas estava lá o Camões! O mais engraçado é que eu depois fui ver o livro. Não tinha sido retirado. E, uma vez que eu fui à Assembleia, fazer 5 dias de Deputado, aquele tipo que é Presidente da Câmara de Cascais, o Capucho, dizia: “saneador, saneador.”, para mim.

Porquê?

RF – Porque eu tinha saneado o Camões.

Não foi verdade, mas ficou marcado...

RF – Sempre! Eu um dia morro, vão ao Alto de S. João e põem uma lápide: “saneou o Camões, no ano lectivo...”

Era vontade, provavelmente, de correr consigo, não?

RF – Sim, sim, claro!

De arranjar argumentos para...

RFC– Depois conseguiram. Veio o 1.º Governo Constitucional e o meu amigo Mário Soares, o Cardia que era o Ministro que foi recebido de pé, na Assembleia, por todas as forças políticas, isto em 1976, porque apresentou um Programa em que todos os comunistas seriam corridos, sem exceção. Eu fui o primeiro! Foi logo! O Cardia, que era visita de minha casa, o mais engraçado! O Cardia durante anos, foi visita de minha casa. E eu fui amigo do Mário Soares, companheiros de luta antifascista.

E depois de o Professor sair desse cargo, voltou?

RF – Não senhor!

Conte lá.

RF – Saí desse cargo, mas facultaram-me um lugar na Inspeção-Geral do Ministério. E, então, fui saneado para uma dependência onde eramos todos saneados. Era o “pátio das vacas”.

Juntavam-vos todos lá.

RF – Tudo ali, no “pátio das vacas”! Sabe o que é que eu fiz? Tinha um gabinete com um telefonezinho, tinha uma telefonia e tinha uma máquina de escrever. Escrevi 2 livros. Um deles foi esse ... e o outro foi o “Pensamento Pedagógico em Portugal”. Santa Direita! Estive 2 anos como escritor! Eu pensava assim: “no Natal tenho que mandar um peru ao Cardia, porque ele nem sabe...

O bem que me fez!

RF – Porque eu, durante 2 anos, não tive um único fim de semana. Levava os Processos – porque havia, continuava a haver Processos Disciplinares com coisas “levadas da breca”. Um pai, queixava-se que o professor tinha dado um tal puxão de orelhas na orelha do filho, que tinha descolado... O Inspetor tinha tomado conhecimento do facto, tinha feito as suas averiguações e fazia um Relatório. Tinha ouvido “fulano, e sicrano” ... Fazia um Relatório dizendo que: “era natural, que com o frio que estava,

Ai, meu Deus!

RF – A orelha tivesse descolado”. E eu mandei-o chamar e disse-lhe: “você há de dizer-me que doença é esta, que as orelhas com o frio, que é para eu perceber.”

Coisas mesmo estapafúrdias!

RF – Mas outras muito mais graves que eu tinha quase que... Um caso, uma fulana, uma rapariga ainda nova, fazia queixa de uma professora que era Delegada Escolar, no Alentejo, numa vila. Queixava-se de que a Delegada Escolar se tinha apaixonado por ela e a perseguia. Parece-me, até, que era verdade. Mas o Inspetor, pegou nisto – achei que tinha sido um bocado insensato, por parte da rapariga ir fazer queixa da Inspeção, resolvia aquilo lá pelos seus meios. Mas a moça deve ter-se sentido tão perseguida e tão acossada pela outra que foi fazer. A outra também dava o ... escola, com recursos, ela era a Delegada. O outro pegou no Diário íntimo, e “escarrapachou” com o Diário íntimo no processo, imagine, excertos do Diário íntimo. “Você vai fazer uma coisa destas?”, “ela deu-me!”, “ela deu porque você pediu. Você é Inspetora...” Tinham um medo dos Inspetores que fervia.

Teve o Professor de resolver?

RF – Ah, eu resolvi! Entretanto, ela tinha mudado dessa vila do Alentejo onde estava, para Évora. E eu soube onde ela estava, disse: “olhe, eu vou a Évora, gostava de falar pessoalmente consigo. Você

apareça em Évora.” Era uma moça ainda relativamente nova, eu disse: “olhe, eu compreendo tudo o que você sentiu, tudo isso, do seu foro íntimo. Se você andar com isto para a frente, no ponto em que está, isto vai ser uma bronca, ela vai ser demitida. A mulher é casada, tem filhos...

E socialmente?!...

RF – ... a sua orientação sexual, não sei, não tenho nada com isso, esse não é o meu problema, é dela, mas isso vai dar um grande escândalo. Você saiu de lá, agora você vive permanentemente noutro lado, não vai ter contacto com ela, não vai ser prejudicada por ela, ela não tem possibilidade de a prejudicar. Você quer manter isto, ou quer desistir?” E disse para a mãe: “a senhora pense com a sua filha, nisso, e depois digam-me”. Desistiram! Assim, coisas dessas eram às dúzias!

(interrupção)

Há bocado, ia perguntar-lhe, quando o Professor é Diretor-Geral do Ensino Básico, ainda permanecem aquelas três vias do Ensino Preparatório que existiam antes do Veiga Simão?

A da TV, a do Ciclo Complementar...?

RF – Olhe, legalmente continua a haver, mas a política que Veiga Simão inaugura é criar o menos possível 5.ºs e 6.ºs anos mesmo que sejam pedidos. Oferecer, em troca, a televisão.

Em troca?

RF – Ou melhor ainda, o Preparatório Direto. Simplesmente, em certos casos, ir dali para a vila, porque o Preparatório Direto, a malha, é ao nível das vilas, das sedes de Concelho. Muitas vezes a distância é uma coisa tremenda. É só da parte da tarde e acabam tarde.

Para voltar para casa...

RF – Voltar para casa não é o problema, porque você volta para casa, sai de um ponto da estrada e, às vezes, vive lá nos “pichafundos”. Daquele ponto da estrada, até à sua casa, você, à noite ... portanto, os pais preferiam o 5.º e 6.º ano.

Que era o complementar do Ensino Primário.

RF – Porque era o complementar do Ensino Primário, porque era da parte da tarde, o menino andava ali, não precisava de se vestir diferente e, portanto, era ótimo.

Ou, então, Telescola.

RF – Se houvesse Telescola, se eles preferissem. Mas a política de valorização era do Direto.

Era do Direto?

RF – Era! Criar escolas? Não havia professores habilitados, nem havia instalações. EU – não foi em Armamar, não me lembro do nome daquilo – eu vi uma Escola Preparatória, vai inaugurar a escola nova e levaram-me a ver a escola antiga. A escola antiga onde era? Na Câmara! E tinha uma escada em caracol, larga, chegava-se lá cima, saía-se da escada e tinha-se a sala. A sala era em redor do buraco.

Ai meu Deus! Isso era a sala de aula do Preparatório Direto?

RF – Do Preparatório Direto. Depois é que foi construída outra Escola.

Portanto, quando o Professor é Diretor, permanecem as três vias, legalmente?

RF – Permanecem as três vias.

E continua a haver alunos nas três?

RF – Continua, embora declinasse muito.

No Complementar.

RF – A propaganda era toda feita...

Vou-lhe pedir o favor ... Preparatório.

RF – A Telescola tinha os seus inconvenientes, mas também tinha algumas coisas bastante boas.

A Telescola existiu, até muito tarde, no nosso País.

RF – Depois passou a ser com vídeo, quando vieram os vídeos.

Exatamente! Mas na década de 1990 ainda havia Telescola.

RF – A organização da Telescola também era interessante. Tinha aulas para os professores, para os monitores, aliás. Podia-se ser professor na Telescola com o 7.º ano do Liceu. Um professor do Primário tinha de ter um 7.º ano do Liceu. Eu acho que era o Curso Complementar dos Liceus.

Exatamente!

RF – A política era valorizar mais o Direto, claro! O Simão aí vai criar o sistema de transportes escolares. As Cantinas também são altamente melhoradas. Isso, aí, era a única maneira. E, depois, torna-se moda haver uma Escola Preparatória, no Concelho. Os Presidentes de Câmara, até aí pediam lavadores e bebedouros, não pensavam na escola. Isso houve aí uma grande explosão de procura escolar e de propaganda na Escola, só quem pega nos jornais e lê.

É que percebe.

RF – Todos os dias havia declarações de Ministros, iniciativas do Ministério.

No período de Veiga Simão?

RF – Sim, sim!

É curioso!

RF – O Veiga Simão tinha um gajo que era do Diário de Notícias, que era o João Falcato.

Contacto direto, exatamente, para fazer a propaganda toda política! Quando é que o Professor volta a investigar e se torna Historiador da Educação?

RF – Eu sou saneado...

Fica dois anos a escrever os livros.

RF – Sossegado da minha vidinha, e um dia a Professora ... Silveira, catedrática de Química na Faculdade de Ciências, telefonou-me – a gente conhecia-se – e ela disse: “olha, nós temos aqui, esta Lei de Ciências foi alterada, e nós temos aqui, ao nível do 3.º ano, uma optativa que é “História e Filosofia da Educação”, ou outra Cadeira, e temos aqui 12 alunos de Química que querem e não temos ninguém para dar isto. Tu és capaz de dar?”, “sou! Tive uma cadeira de História da Educação e, além disso, tenho publicado umas coisas”, pouco, não tinha assim! Tinha o Adolfo Coelho, eram 700 páginas – e ela diz: “mas olha - era pouco tempo, eram três horas por semana – eram teus alunos, mas nós não temos dinheiro para te pagar”, e eu disse: “não faz mal. Estou saneado, estou a viver à conta do Estado, portanto, como não tenho nada que fazer...!” Lembravam-se e mandavam fazer um inquérito.

Ai era? Para justificar a remuneração.

RF – Para justificar o ordenado. Vou dar a Cadeira sem custos para o Estado. Fiz um Requerimento ao Ministro: “tendo sido pedida a minha colaboração a... eu peço autorização para garantir o funcionamento da Cadeira, que é semestral, sem prejuízo do serviço ...está despachado”. Deferido! Pronto, acabei a Cadeira, a Politécnica arde, a Faculdade é transferida para Alcântara, e telefonam-me os gajos da Matemática. Era aquele Lopes “não sei quantos”...

A convidá-lo para...

RF – Para ir dar a Cadeira, em Matemática.

(interrupção)

RF – E depois, os tipos da Química tiveram inscrição provisória, mas depois o horário não dava com o da Matemática, e depois nunca mais houve alunos de Química. Eu tinha a sala cheia de Matemática. Eu dizia: “vocês têm uma outra Cadeira, com certeza, muito difícil e optam por esta”.

(interrupção)

RF – Mas cá em baixo, na 24 de Julho, eu tinha três turnos. Tinha aulas de manhã, tinha aulas depois de almoço, e tinha aulas às 6 da tarde. E eu gastava imenso dinheiro e durante 12 anos eu fui professor da Faculdade, nunca recebi um tostão.

12 anos?!

RF – 12 anos. Nenhum malandro há de alguma vez dizer que eu “comi à mesa do orçamento” dois ordenados. Só quando ia à Madeira dar aulas, é que o Jardim pagava. Agora, eu nunca cobre um tostão à Faculdade. Um dia – acho que é a Luísa – minha amiga, e “não sei quê”...

Mas aí, o Professor continuava a receber do Estado?

RF – Tinha o meu ordenado de Inspetor, mas se eu quisesse ... havia colegas que iam dar aulas...

Ainda hoje!

RF – Chamei a Luísa, para Presidente do Departamento. “Eh pá, tu não tens contrato, aqui!”, “pois não, foi verbal”, “ah, mas nós podemos fazer um contrato escrito e tu vais ter que receber uma parte do dinheiro”, “não recebo, não recebo”, “então, mas gente tem que pôr que és contratado a tantos por cento”, “pões a zero por cento”. Saiu no Diário do Governo ... “fulano de tal a zero por cento”. Fui para o Algarve fazer férias – não é que eu também sou de “gancho” quando me chateiam, e disse assim: “não há de haver nenhum malandro que alguma vez diga: “eh pá o tipo recebia dois ordenados, ganhava a “dois carrinhos”, o malandro! Não recebo!” Fui para o Algarve passar férias. Quando vim, fui ao Multibanco, um depósito brutal: “que é isto, como é que é?”. Depois estive a ler: “isto é da Universidade!” ... peguei nas malas, disse à D. Graça: “eu vou ali à Secretaria” Meti-me no carro, fui à Secretaria: “passa-se isto assim, assim”, “então, isto é: o senhor recebeu os retroativos”, “mas que retroativos, de quê?”, “então, e o senhor fez um contrato!”, “pois fiz. E o que é que está lá escrito?”. Acho que era 10 ou 20%, não sei quanto era, já nem me recordo. “Estiveram a ver bem: “isto é a 0%!” “Pois é, eu não quero este dinheiro!”

E devolveu-o?

RF – Devolvi-o, logo ali. Eu conto isto com vaidade só numa coisa. É que não há de haver nunca nenhum malandro... Se não fosse isto já algum... Já houve um que disse, sem ser verdade.

Essa história é excelente. Então, e quando é que o Professor vai investigar e faz o seu doutoramento?

RF – Ah, depois um dia estava a dar as aulas e pensei assim: “eh pá, porque é que não faço o doutoramento? Porque é que não hei de fazer o doutoramento?” Fui a Coimbra, fui falar com o Luís

de Albuquerque que tinha publicado um livro sobre notas sobre o Ensino no séc. XIX em Portugal. Foi um pioneiro... e eu fui falar com ele e disse: “eu estou nestas circunstâncias, gostava de fazer o doutoramento, gostava que você fosse o meu Orientador, preciso de um Orientador”, “eu não vou orientá-lo coisa nenhuma. Você vai fazer a Tese, você não precisa, mas está bem, se precisa do meu nome eu faço a carta.” Fez a carta, foi para o processo. E depois foi para o processo, e ia ser discutido numa reunião de Departamento. Ao princípio, como não havia Doutores suficientes no Departamento de Educação já depois de criado. Quando foi criado o Departamento de Educação, eu passei para o Departamento de Educação.

Em que ano é que estamos?

RF – Nessa altura não me recordo. Clara, em que ano é que começa o Departamento da Educação, recorda-se? Resp: 1983/1984.

RF – Por aí. Eu sou do grupo inicial do Departamento. Esquematizámos aquilo tudo com a Odete Valente, foi muito giro.

E o Professor então depois continua a trabalhar na Universidade e começa a trabalhar no seu Doutoramento, em simultâneo?

RF – Exatamente!

Com o contrato a 0%?

RF – O contrato, isso nem se fala.

Nem se falava, claro!

RF – Houve uma vez uma votação - também não sei para quê -, fui votado, ganhei a votação, mas eu Doutorei-me em 88. Andei muito tempo para acabar aquilo, fazia montes de coisas.

Aqui, quando é que o Professor passa a ser professor da Universidade?

RF – Quando é que passo a ser professor da Universidade?

Sim! Com contrato sem ser a 0%?

RF – Depois continuei lá como professor “e não sei quantos”, e um dia a Manuela Esteves, minha amiga, telefonou-me e disse: “eh, pá, tu costumavas ler o Diário da República?”, “não”, “sabes que a gente está a recrutar um professor auxiliar”.

Se já era doutorado, se calhar já é associado.

RF – Acho que era associado, “e tu podias concorrer”, “eh, pá, quem é que concorre mais?”, “olha, daqui concorre fulano”, era uma professora de lá, “eh, pá, o efeito estabelecimento vai-se fazer sentir e ela vai ser, com certeza escolhida e eu vou ficar fora”.

Isso para a Faculdade de Psicologia?

RF – Sim, para as Ciências da Educação. “Não e tal, concorre, porque não é bem assim, porque é que não hás de concorrer?” Tanto me chateou que concorri, e fiquei. Ainda fiquei um ano, salvo erro, em regime de autorização do Ministério. Depois resolvi largar o lugar do Ministério e ficar com o lugar. Eu tinha que optar: optava por um ou por outro. Porque eram dois lugares de Quadro. E eu optei: “então vou regressar ao Ensino”. Depois fiz a Agregação. Mas estive uma data de anos sem fazer a Agregação. Podia ter sido Catedrático muito mais cedo, havia vagas.

Há alguma coisa na Educação, alguma intervenção na Educação, que gostasse de ter feito e não tivesse tido oportunidade, ou o contexto não fosse favorável?

RF – Não.

Naquela década de 1970, percebi pelas suas palavras, era tudo muito experimental e provisório, tudo muito...

RF – Olhe, uma coisa que eu gostei de fazer, foi trabalhar na Lei de Bases do Sistema Educativo.

Trabalhou?

RF – Trabalhei, politicamente trabalhei, tenho um dossier com essas coisas. Gostei muito de trabalhar nisso, gostei muito de ser Diretor do “Professor”, a revista “O Professor”, fui durante anos, foi um período muito giro, muito engraçado e, cá está, reuníamos periodicamente em Coimbra com os colaboradores dos vários lados. Uma vez, aconteceu uma muito “bem apanhada”. Havia um rapaz – havia e há, chamado Pedro Cabral Pinto, hoje é professor no PIAGETM – e o Cabral Pinto é natural do Porto, mas viveu, a vida toda em Coimbra. Fez o resto do Liceu, fez a Universidade e depois fez o Doutoramento, mas fez o Doutoramento fez no Porto. Então, nós estávamos a reunir e havia uma moça, o que eu falei ontem, do Porto, chamada Corália, um nome muito engraçado, e o Cabral estávamos a almoçar, no fim a gente ia sempre a um restaurante almoçar antes de ir para Lisboa, ou para o Porto, conforme, e a certa altura, não sei o que é que o Cabral Pinto disse acerca do Porto, ela disse: “ah, tu és do Porto?”, “pois sou”, e diz ela: “eu vivia na rua “não sei quantos”. O Cabral Pinto, você sabe a Corália, “era a menina de canudos do quintal que encostava com o teu e gente namorava os dois.”

Coitada, que giro.

RF – Ele já não se lembrava. Ficámos a rir a “bandeiras despregadas”. Ainda ontem falei, com a ... que é jornalista: “então a tua mãe como é que vai?”, “ah, já está reformada, agora, só quer é o neto que tem 4 anos”. A Corália, “eu sou a menina do quintal”. O Cabral Pinto ficou sem voz.

Bem Professor, agradeço esta conversa que teve comigo.

RF – Para que é que você quer isto?

Eu quero, é muito interessante, já pensou?

Protocolo de Entrevista A3

Entrevistado: Roberto Carneiro

Data: 30 de dezembro de 2009

Local: Universidade Católica

A primeira questão prende-se com: da entrevista que dá ao Prof. António Teodoro, o Prof. identifica claramente o que o levou a trabalhar na área da educação. A minha questão prende-se com o seu interesse pelo currículo e pelas questões curriculares porque se questiona como é que um engenheiro químico entra nesta área e tem um percurso notável nesta área. Ou seja, quais as origens e causas para o seu interesse pelo currículo?

RC: Deve ter visto na minha entrevista que o Veiga Simão me envia a Inglaterra. A primeira instituição com a qual contacto em Inglaterra chama-se Nathefield Foundation, que ainda existe hoje mas era a grande fundação que fazia desenvolvimento curricular na altura. Os grandes projetos em 68/69 eram *Maths for the Majority*, *Resources for Learning* and *Man Across of Study*, três grandes projetos que têm 40 anos, mas que marcaram uma época do desenvolvimento curricular, com o Ralph Tyler e a taxonomia de Bloom. *Maths for the Majority* é um projeto muito interessante que fazia fichas diferenciadas de Matemática para os alunos do secundário de acordo com os níveis de conhecimento e de desempenho. Todos atingem os mesmos objetivos, mas com fichas diferenciadas de várias coisas.

Está a falar de 1968/1969?

RC: Sim, 1968 a 1970. *Resources for Learning* é um projeto dirigido por uma pessoa que veio a ser um grande amigo meu, Ellsie Taylor, que era um projeto essencialmente de elaboração de recursos educativos na escola, de baixo para cima, que hoje se chama *Using Generating Contend*, UGC, recursos gerados na escola secundária, portanto, como é que se transformava o professor em principal gerador e criador de conteúdos. *Man Across of Studies* foi um grande projeto, um projeto que custou 3 milhões de dólares, de libras, feito nos Estados Unidos e Inglaterra sobre ciências sociais, que é o homem e a mulher como sendo o centro de estudo da antropologia e da sociologia da educação, como é que se colocava desde a psicologia do desenvolvimento, desde as questões sociais de Vigotski. Portanto, a pessoa como centro do desenvolvimento pessoal e social. Três grandes projetos e eu trabalhava com eles. Depois fui para a Universidade de Colórecen, que é uma

universidade na Irlanda do Norte, trabalhar com o Malcom Skilbeck, um grande nome nessa altura, que foi Diretor do Instituto de Educação há 30 anos. Fui trabalhar sobre valores em currículo. Portanto, foi esse o meu interesse em currículo. Depois vim para cá e já em 1974/ 1975 ou 1975/ 1976, a pedido Tomé Magalhães, o secretário de estado do Cardia, se calhar em 1976/1977, já no primeiro governo constitucional, dirigi um grupo de trabalho para criar um centro de desenvolvimento curricular, uma espécie de IIE. Esses relatórios estão publicados, não os tem?

Não, professor, não conheço esse projeto.

RC: São 3 volumes e é todo um estudo elaborando uma proposta de criação de uma espécie de *Curriculum Development Centre* para fomentar e avaliar toda a inovação curricular em Portugal. Tem uma capa vermelha e está no GEPE. Chamei o meu amigo Taylor que funcionou como perito da OCDE nisso e fiz uma proposta em 3 volumes para isso, de um centro de desenvolvimento curricular. E isso é vital para si, perceber como em 1975/1976 se conseguiu a primeira grande proposta de desenvolvimento curricular em Portugal com uma instituição para isso. Depois não foi por diante porque os governos duravam pouco nessa altura, duravam meio ano ou um ano. Foram caindo e aquilo também caiu devido à caducidade dos governos. Era uma proposta, eu ainda me lembro, que era bem feita. Isto tem já 35 anos era muito minuciosa uma estratégia de implementação, projetos prioritários, áreas prioritárias, como é que funcionaria o quadro de investigadores.

O Instituto de Investigação Educacional está relacionado com esta proposta?

RC: Aparece no seguimento. Agora não apenas para o desenvolvimento curricular, mas para a inovação curricular, a inovação que se faz na escola e que envolve como núcleo central o currículo, o conhecimento e a formação de professores.

De facto, desconhecia totalmente as causas do seu interesse pelo currículo.

RC: Sim, o meu interesse nasce sobretudo da minha passagem por Inglaterra, na Natefield Foundation, depois Coloureen e depois com Malcom Skilbeck que foi meu orientador.

A experiência que o professor teve no GEPAE foi também determinante para a sua dedicação ao currículo e questões curriculares?

RC: Claro que sim porque foi a grande experiência dos 3º e 4º anos experimentais da extensão da escolaridade obrigatória. Era passar de 4 para 8 anos e era preciso experimentar os 3 e 4 anos a seguir ao ensino preparatório. Onde estava a Rui Grácio, Graça Fernandes, o Rogério Fernandes, a ??? Pereira de Almeida, um grupo de elite. E o Veiga Simão reuniu, muito em clara contravenção à política da altura, ao regime da altura, porque eram pessoas claramente da oposição, mas o Veiga Simão tinha essa virtude, de reunir pessoas que não eram do regime, e que levou por diante essa

experiência muito interessante dos 3º e 4º anos do ensino preparatório da altura, baseado num sistema de 4+4+2 e não 4+2+3+2, que é complicado. Bastante mais lógico na altura, que acabaria por ser contemplado na lei nº5/73, mas não teve capacidade de emergência. Essa foi a grande experiência curricular dos anos 1970 a 1974. A outra experiência curricular, que não sei se conhece, essa mais restrita, as habilitações complementares do ensino secundário, que era uma espécie de ensino técnico-profissional a seguir ao 8º, 9º ano e que foram feitos dois cursos na Covilhã e em Guimarães, zonas de têxteis que já na altura estavam em declínio, para habilitar complementarmente jovens que tinham terminado o 9º ano com dois anos complementares de formação técnica para os habilitar a entrar na vida ativa. Tem conhecimento disto?

Tenho, sim.

RC: Trabalhei nisso um bocadinho, visando estender a escolaridade obrigatória para 8 ou 9 anos, mas depois abrir depois vias diversificadas de ensino. É uma grande injustiça em relação ao Veiga Simão dizer que ele unificou tudo, mas não é verdade. Criou a unificação até ao fim da escolaridade obrigatória, mas depois diversificada em vias complementares, técnicas e mais liceais, passo a expressão, e essa foi a experiência para fundamentar as vias técnicas depois da escolaridade obrigatória, das formações complementares. Esta foi a experiência curricular que se fez.

Portanto, essa foi a fase de influência nacional.

RC: Sim, de imersão cá em experiências de desenvolvimento curricular. Trouxe o essencial do que tinha aprendido em Inglaterra, que era o desenvolvimento curricular, de definição de objetivos... Não havia nessa altura uma clara prática, sequer uma teoria de desenvolvimento curricular em Portugal, que era como é que se avalia, como é que se faz a experimentação em contexto escolar, como é que se adequam os materiais e a formação dos professores. Curricular é muito mais do que o mero desenho de um programa. Curricular é tudo, desde o objetivo pedagógico, o objetivo curricular, o objetivo educacional, os conteúdos, os materiais, a formação de professores, como é que se avalia isso tudo, o feedback que se tem dos alunos em sala de aula. Foi a primeira grande experiência de currículo num sentido mais global e abrangente do termo e não apenas currículo como a descrição dos programas e dos conteúdos programáticos.

Pensa que essa experiência que teve em Inglaterra e que depois em parte desenvolveu em Portugal terá sido crucial na Reforma que desenvolveu e protagonizou em Portugal nos anos 1980 ao considerar o currículo como uma vertente central?

RC: Sem dúvida, as pessoas são muito marcadas pelas suas memórias e pelas suas experiências pessoais. Fui muito marcado por esse banho de imersão em Inglaterra, onde estavam a acontecer

duas coisas grandes: o currículo e a reforma curricular e as *comprehensive schools*. E eu chego a Inglaterra no meio dessa reforma. Aliás, lembro-me de um livro que se chamava *Half way There*, a meio caminho de...da *comprehensive education*. Era um período da rejeição do *Eleven Plus*, dos testes que separavam aos 11 anos de idade dos alunos, as vias mais profissionais e as vias mais liceais, mais gerais. Era um grande fórum palpitante, havia uma grande, como é que hei de dizer, era grande o movimento educativo no sentido de refletir sobre a sociedade, uma formação mais geral, mais abrangente para todos os alunos até aos 15, 16 anos de idade e não separá-los e selecioná-los de uma forma tão precoce, que era o que os exames *Eleven Plus* faziam. Estas duas grandes reformas influenciaram-me muito depois durante toda a minha vida e durante toda a minha atuação quer política, quer técnica, quer de investigação. Portanto, tem razão quando diz que influenciou bastante a minha conceção de educação partir de 1987 quando fui ministro, mas sobretudo a partir de 1989 quando se implementa a reforma educativa.

Os seus parceiros de trabalho do grupo do currículo no âmbito da CRSE ...

RC: Sim, o Tavares Emídio, o Fraústo e o Marçal Grilo?

Exatamente. Partilhavam todos das suas convicções? Esta pergunta prende-se com o facto de haver sempre uma grande curiosidade em relação à formação deste grupo. Em relação ao professor Tavares Emídio não sei qual é a sua formação académica, mas os restantes 3 membros do grupo são 3 engenheiros do Instituto Superior Técnico. Ou seja, para além da ligação pessoal e social, sei que o professor trabalhou com o professor Fraústo da Silva no Técnico, quais são as conceções e convicções educativas que os ligam e os levam a desenvolver um trabalho que foi árduo?

RC: Não foi só um trabalho árduo, foi uma discussão pública praticamente escola a escola. Houve uma participação pública imensa, por todo o país, talvez das coisas mais participadas e feita pelo país, ao contrário das coisas feitas em gabinetes, fechadas feitas por peritos. Então vamos lá caracterizar as pessoas. O Fraústo da Silva tinha-se doutorado em Inglaterra em Química, mas logo que veio foi feito Presidente do GEPAE a convite do Dr. Hermano Saraiva, em 1968/ 1969. Ele tinha uma grande apetência para as coisas da Educação, da política educativa e faz um grande tirossim, passo a expressão, no GEPAE onde ele é presidente durante toda a vigência do Veiga Simão, até ir para reitor da Nova em 1973, portanto, entre 1968 e 1973 salvo erro. Faz uma grande imersão nas questões da política educativa e desempenha um papel central na reforma Veiga Simão. Éramos muito próximos, continuamos a ser muito próximos. Marçal Grilo era menos da nossa história, digamos assim, eu conheço-o apenas já como Diretor Geral do Cardia para o Ensino Superior. Mas

sempre fomos muito amigos, tínhamos uma relação muito boa. Marçal Grilo não tem propriamente uma formação como nós temos em currículo ou formação educacional, mas tem uma perspectiva muito pragmática das questões da educação e uma perspectiva do ensino superior. Portanto, ele vem por aí, porque traz esse pragmatismo e traz essa perspectiva sobre o ensino superior porque era importante para a formação de professores e para a implementação sobretudo para a formação inicial de professores. O Tavares Emídio é um caso curioso. O Tavares Emídio era Diretor Geral do Ensino Secundário no tempo de Veiga Simão. Antes de Veiga Simão havia uma Direção Geral do Ensino Primário, uma Direção Geral do Ensino Secundário e uma Direção Geral do Ensino Técnico. Depois cria-se uma Direção para o Ensino Preparatório para assegurar a transição da reforma. Nessa altura, de Galvão Teles, já se pensava em passar de 4 para 6 anos de escolaridade obrigatória, incluindo o ensino preparatório naquelas 3 vias: ciclo complementar do ensino primário, ciclo complementar do ensino preparatório e o ensino preparatório da Tv, as 3 vias. E é nomeado o Teixeira de Matos para unificar isso, como diretor do Ensino Preparatório, que não era bem uma Direção Geral. Veiga Simão, quando faz a sua reforma administrativa, a reforma da administração da educação, cria uma Direção Geral do Ensino Básico, que é dada a Teixeira de Matos, migra do Preparatório para o Básico, e cria uma Direção Geral do Ensino Secundário que é dada ao Tavares Emídio. Tavares Emídio é Diretor Geral do Ensino Secundário com grande evidência entre 1972 e 1974. Sabe, ele é de Letras, de Estudos...na altura Português/ Inglês, salvo erro, ou Germânicas ... Isto, as coisas vão aparecendo! Portanto, ele não tem a nossa formação, mas durante todo o período em que trabalhamos, que o Fraústo quer eu, menos o Marçal Grilo, com o Veiga Simão e antes do Veiga Simão, tivemos um grande contacto com o Tavares Emídio. Tavares Emídio é um Diretor Geral do Ensino Secundário que se evidenciava pelo seu carácter inovador, pelo seu grande entusiasmo, pelo seu sentido de abertura. Portanto, foi natural e quase de uma forma cúmplice a adesão do Tavares Emídio a este grupo. Além disso, ele conhecia muito bem o terreno e nenhum de nós o conhecia tão bem. Ele conhecia muito bem o terreno e nós, quer eu, quer o Fraústo, quer o Marçal não conhecíamos tão bem o terreno, não o batíamos todos os dias e por isso precisávamos de alguém que o conhecesse. Tratava os reitores todos por tu, conhecia os professores, todos os grupos disciplinares ... portanto, o Tavares Emídio foi instrumental, instrumental no bom sentido do termo, nessa ligação ao terreno.

Em termos de ligação , já se percebeu a origem. Cada um de vós desempenhava um papel diferenciado na equipa ...

RC: Como em qualquer equipa.

E ao nível das convicções, tinham posicionamentos semelhantes?

RC: Naturalmente que há diferenças, mas partilhávamos grosso modo as mesmas convicções. Convicções sobretudo metodológicas. Que tudo tinha de ser muito bem discutido com toda a gente, que tinha de ser de baixo para cima, não podia ser imposta de cima para baixo, tinha de ser uma coisa aberta e moderna, aberta sobretudo à Europa e às grandes questões do conhecimento e não tão fechada sobre questões identitárias, questões de regime ou até doutrinárias como tinha acontecido, teria que ser uma coisa também moderna do ponto de vista das abordagens tecnológica e técnica teria de ter isso em consideração e que só teria sentido fazê-lo com enorme envolvimento de todos os professores e das escolas. Daí essa peregrinação que se fez praticamente por todo o país, com discussões acaloradas, com uma recolha imensa de material que deu um trabalho imenso e compilá-lo para chegar à proposta final em 89.

Mas o seu papel depois muda ...

RC: Vou para o Governo, aliás há até uma questão difícil... de como é que eu migro de um grupo de trabalho dentro da CRSE para o Governo e como é que eu me relaciono com eles. Houve muita especulação que queria acabar com isso, com a CRSE, mas eu não acabei e manteve-se a CRSE até ao termo dos seus trabalhos. Era o Alberto Amaral que dirigia isso e mantinha esse grupo de trabalho do desenvolvimento do currículo... como é que se chama a esse grupo de trabalho? Que tinha uma certa autonomia dentro da CRSE, tinha até bastante autonomia. Tinha uma outra tarefa, um outro projeto dentro da Comissão da Reforma. Mantive os dois e naturalmente ia falando com um e outro e ia tendo feedback de um e de outro e ia sabendo como estavam a decorrer as coisas. E também podia dar a minha opinião porque apesar de ter ido para o Governo como político não me tinha demitido da minha função técnica. E, nesse sentido, a coisa foi muito participada a esse nível também. Como Ministro nessa altura trabalhava de igual para igual com os seus pares na CRSE e com o grupo de trabalho do Fraústo da Silva. Não sei se é muito vulgar, mas era assim.

Que balanço faz da reforma propriamente dita à distância de mais de 20 anos? Numa entrevista, o professor identificou 4 pilares da reforma educativa: os professores, a formação, a gestão e o currículo? Ou 3 pilares juntando a formação e os professores? Que balanço faz entre aquilo que foi concebido e pensado e o que foi efetivamente conseguido na sua perspectiva?

RC: Bem, deixe lá ver como é que eu lhe posso responder. Estes balanços são sempre muito subjetivos porque as pessoas tendem a fazer balanços muito meritórios e positivos do seu passado, coisa que eu procuro evitar, ser o maior crítico de mim próprio. Mas isto de escrever memórias em vida é muito difícil. É o autor a querer justificar-se. Vamos lá a ver se eu consigo dizê-lo de uma forma totalmente isenta e imparcial. Vamos começar pela gestão. Não deixa de ser curioso para mim que

20 anos volvidos o modelo de gestão adotado seja praticamente o meu decreto-lei da gestão de 1990 ou 1991.

O decreto-lei 43/ 89?

RC: Não, acho que é 90 ou 91. Depois de tantas voltas que o mundo deu, o governo anterior acaba por aprovar praticamente o mesmo modelo organizativo. O chamado diretor executivo para fugir às questões constitucionais da lei de bases, o Conselho Escolar ou Conselho de Escola, portanto um órgão uninominal. Muito semelhante, praticamente decalcado. Se ler os dois decretos-lei, verifica que são muito semelhantes, praticamente iguais, eu diria 80 a 85% praticamente iguais. Só tenho pena que se tivesse demorado 20 anos a lá chegar, que se tivesse metido entre parênteses isso, pelo meio o 115, houve várias tentativas pelo meio que voltavam ao modelo colegial, etc... Eu acho que as pessoas têm de ser responsabilizadas individualmente. Eu gosto muito dos colégios e das reuniões de grupo, mas no final tem de haver um alguém que dê o rosto e seja responsável pessoal pelas coisas que acontecem. Portanto, quanto à gestão estamos falados. Eu acho que o modelo de liderança e de gestão, mais de liderança, é praticamente o modelo que eu tinha há 20 anos atrás e acho que é o melhor modelo em geral para o sistema, embora em pormenor possamos discutir. E acho que agora está singrando. Sabe, o seu orientador António Teodoro foi um grande opositor desse modelo. Mudam-se os tempos e não sei o que ele dirá hoje... porque as pessoas também evoluem. Ele era o Secretário Geral da Fenprof e a guerra que fez a isso, que era fascismo e mais não sei o quê... aqueles chavões que se usavam na altura.

Como diz, as pessoas evoluem...

RC: Quanto aos professores, e vamos deixar o currículo para o fim porque é o seu tema central, é hoje talvez ainda o maior desafio. Porque eu acho que estamos ainda muito deficientes ao nível da formação de Professores. O modelo das escolas superiores de educação, das ESES, todo o modelo de formação inicial precisava de levar uma volta completa. Na altura tentei que sobretudo a formação inicial de professores se fizesse como hoje se chama no 2º ciclo e não no 1º ciclo. Tenho uma grande dificuldade em compreender como é que um jovem de 17 ou 18 anos decide ser professor. Acho que a decisão se faz numa fase ulterior da vida, já mais madura, acho que a formação de professores deveria ser sobretudo uma graduação ou pós-graduação após o 1º ciclo de estudos. A pessoa tira uma formação em física, matemática, inglês ou biologia e depois enveredaria por uma formação complementar para ser professor. Na altura tinha já entre mãos as escolas superiores de educação, as escolas normais superiores que tinham vindo do Veiga Simão é muito difícil transformá-las com aqueles mestrados todos de Boston e, portanto, não consegui transformar isso. Mexi mais na formação contínua colocando sobretudo o nó górdio da questão, desatando o nó górdio na oferta,

isto é, dando sobretudo às escolas a possibilidade de encomendarem a sua formação contínua às ESES e às universidades. Isso foi uma transformação radical. Se vir o meu diploma da formação contínua há essa transformação radical. E continuo a achar que, talvez não de uma forma tão radical, que a formação contínua só faz sentido numa parceria concreta e forte entre o terreno, a escola e as ESES e universidades. Não podem ser as ESES e as universidades a impor os métodos ou os modelos de formação contínua. Eu diria que de todos os aspetos da reforma este terá sido o menos acabado, o menos conseguido por razões institucionais, por razões de bloqueio do sistema. Eu penso que é muito difícil mudar o ensino superior. É mais fácil mudar o ensino básico e secundário do que o ensino superior, que está cheio de tenores e de prima-donas e é muito difícil mudar. Mas isso é outra área. O currículo, eu acho que foi bem engendrado e bem desenhado. O diploma é o 276/89, penso, e é um diploma muito coeso nos seus fundamentos quer teóricos, quer práticos, sempre muito agarrado ao terreno. Penso que poucas vezes terá havido em Portugal tanta participação dos professores como nesta altura, participação legítima, ativa, tanta participação genuína dos professores. Não só para isso. Temos aquele dia D em que se parou as escolas, o dia do debate, e havia um claro envolvimento, um claro sentido de pertença e um nascer de sentido de propriedade destas formas. Tenho pena que se tenha perdido isso. E fartei-me de dizer: Maria de Lurdes Rodrigues, você não pode alienar a participação os professores, faça com que eles se sintam uma parte ativa do processo e não uma parte passiva, sofredora do processo. E esse período de 87 a 91/92 foi um período de grande, até de grande utopia, porque em educação é preciso ter alguma utopia, algum sonho. Como diria o Miguel Torga, para sair do rés-do-chão da vida. Acho que se saiu do rés-do-chão da vida, acreditou-se muito, as pessoas acreditaram muito, independentemente das orientações políticas. As pessoas acreditaram que agora é que nós vamos transformar a escola, agora é que vamos ser protagonistas disto. E o currículo foi uma pedra central nisto. O currículo é aquilo que é talvez a matéria prima fundamental do professor trabalhar, as estratégias de ensino, etc...É claro que se abriu uma caixa de Pandora, como agora se abriu a caixa de Pandora com a Isabel Alçada em relação aos empregos. Cada hora curricular vale milhares de empregos. Esse equilíbrio é uma coisa muito difícil. Passar para 1,5 h de aulas, para conseguir dar melhor o currículo, não ser tão fragmentário, com algumas opções difíceis como pôr a Geografia no 7º e 9º anos de escolaridade porque não cabia. Difícil porque desencadeou uma guerra terrível pela proteção dos empregos, que é o pior argumento para fazer uma reforma curricular. Não é do interesse dos alunos... aliás, eu disse-o recentemente numa entrevista, é interesse dos empregos dos professores, interesse laboral. Eu tenho memórias muito vivas da dificuldade que foi. Os próprios sindicatos estavam embaraçados porque não podiam decidir sem os outros. Mas foi possível encontrar um equilíbrio geral e isso foi muito bem descrito no Conselho Nacional de Educação. Você viu o parecer do CNE?

Sim, conheço.

RC: Foi bem discutido, as propostas foram bem elaboradas e depois foi implementado com um grande sentido até de utopia, sonho, militância, que isto ia ser uma grande transformação na área curricular, aliás como foi.

Porque trazia, aliás, algumas inovações.

RC: Tinha grandes inovações. Decorriam algumas delas diretamente da lei de bases. Talvez a mais radical tenha sido a Formação Pessoal e Social. Tinha aquelas 3 componentes: a área da formação religiosa ... na altura faço uma coisa que é muito arrojada que é criar a Educação Moral e Religiosa de todas as confissões religiosas. Consegui convencer a igreja católica de que o seu monopólio era uma coisa insustentável e quase uma inconstitucionalidade por missão. Era a área do desenvolvimento pessoal e social e disciplina alternativa e a área-escola, aquelas 110 horas anuais, salvo erro. E depois dizer que todas as disciplinas concorriam para a formação pessoal e social. Portanto, aquela construção que foi única na altura e que depois se perdeu. Toda aquela área da educação para os valores hoje está muito confusa, toda a área da formação pessoal e social está muito confusa. Embora seja um comando da lei de bases, eu acho que hoje não se cumpre esse comando da lei de bases. Toda essa área, as coisas estão muito dispersas, não há um sentido gregário no currículo para cumprir a formação pessoal e social. Toda a área-escola, que agora se chama área de projeto, que é uma área curricular como sabe, que pretendia fomentar o trabalho interdisciplinar ...

Seria o seguimento daquela disciplina que existiu anteriormente, a Educação Politécnica?

RC: Talvez, mas não tanto para o trabalho, mais para os valores, os grandes temas sociais: a pobreza, a exclusão, a mudança social e o concitar o interesse convergente de professores de diferentes áreas disciplinares. A área de projeto poderia ser muito rica se os professores quisessem trabalhar em áreas interdisciplinares. O problema é que os professores são muito individualistas, estão muito na sua área disciplinar e dificilmente colaboram com o outros e é muito complicado levá-los a trabalhar em áreas interdisciplinares. Isso é ao mesmo tempo o Estatuto da Carreira Docente, onde, como sabe, há os tempos lectivos e tempos não lectivos. Hoje há uma grande guerra por causa disso. Nessa altura não foi possível implementar os tempos não letivos, mas hoje já estão bastante implementados. Mas foi a grande abertura do Estatuto da Carreira Docente. Isso é outra guerra, outra guerra, a carreira única como diria o Jospin...

Ou seja, foram muitas frentes numa só reforma. É a isso que se refere quando diz que isso era outra guerra?

RC: Como estava a dizer, o Jospin era Ministro da Educação na altura, depois veio a ser 1º Ministro e dizia “tu és o único tipo na Europa que conseguiu fazer uma carreira única de professores”. Como sabe, fez-se uma carreira única, o professor tinha o seu nível remuneratório não pelo nível de ensino em que ensinava, mas pela sua formação académica. Um doutorado do pré-escolar ganha o mesmo que um doutorado no secundário. Foi uma revolução no sistema. Havia aquelas categorias antigas que eram por níveis de ensino, níveis de ensino mais baixo, que é um erro. Os níveis de ensino mais baixo, que é um erro, o pré-escolar e o primeiro ciclo, são os mais importantes, portanto deveriam ter uma remuneração superior ao básico e secundário. Mas o que eu consegui foi tornar paritária a remuneração em função da formação e não em função do nível de ensino em que se ensinava. Foram guerras brutais, fundamentais naquela altura... mas, enfim, vamos para a frente. A avaliação, a avaliação de que hoje tanto se fala, com júris entre o 7º escalão,...

Sim, parece que se quer voltar a um modelo semelhante.

RC: Pois, Portugal parece funcionar assim por ciclos. É pena é andar para a frente e para trás.

A esse nível, o exemplo da área escola que hoje é área de projeto. Os professores criticavam imenso a área escola ... recordo-me de quando era aluna e depois como professora a partir de 1993/1994 dessa crítica porque a área-escola não tinha horas diretamente dedicadas no currículo. A área de projeto tem-nas e o que acontece é a transformação desta área numa disciplina ou a tentativa de.

RC: No fundo, é o reforçar de disciplinas. E é uma substituição, na verdadeira aceção do conceito, porque os professores preferem trabalhar individualmente e não conseguem trabalhar em equipas transdisciplinares.

Então, esta será uma das grandes falhas da formação inicial a que o professor se refere?

RC: Sim, teríamos de mexer radicalmente na formação inicial. Também na formação contínua, mas na formação inicial é preciso fechar a torneira desta formação que é irrelevante, errada, que está ao revés de tudo aquilo que se pede depois na escola ao professor: o trabalho interdisciplinar, as didáticas ... hoje não se dá didáticas ...hoje há muita teoria, teoria e depois chegam à escola cheios de teorias e não as sabem aplicar. E as antigas escolas do Magistério Primário com as quais ainda trabalhei, aqui a de Lisboa, eram muito fortes em Didáticas. Iam buscar os melhores professores da escola primária e da escola secundária para irem para a escola do Magistério dar as Didáticas. A Didática era nuclear, central na formação de professores. Hoje não há Didáticas, o estágio é uma coisa muito rudimentar. Hoje temos uma necessidade e uma carência enorme de transformar completamente a formação inicial de professores. Se tivesse que mexer numa coisa prioritária, se

tivesse que eleger uma coisa prioritária era a formação inicial de professores. É uma coisa estratégica para depois mexer em todo o sistema de formação. Felizmente hoje não tenho essa incumbência. Ainda por cima hoje isto está em dois Ministérios, o que torna tudo mais difícil, trabalhar com Ministérios diferentes. E o ME queria introduzir com Maria de Lurdes um exame à entrada da profissão. Porque não conseguia mexer na formação inicial, introduz um exame. Julgo que é a pior maneira de mexer no sistema. É melhor mexer no sistema do que estar a impor exames iniciais que é uma segunda forma de examinar os diplomados que vêm das Escolas Superiores de Educação formados como professores. Mas, enfim, são essas contradições de um sistema que veio a criar contradições internas muito grandes.

A sua experiência enquanto perito e consultor de organizações internacionais, como a OCDE e o BM,...

RC: Pois, não lhe falei nisso...

Que influências lhe trouxe para a sua atividade política?

RC: As coisas foram muito intensas. Eu fiz currículo, desenvolvimento curricular anos sucessivos no Brasil, Edurural, uma reforma curricular em todo o Nordeste do Brasil, aqueles novos Estados da Baía até ao Maranhão. O Edurural é um programa de currículo para as escolas rurais, que eram 80% das escolas do Nordeste. Depois o Monhangara, que é um projeto para o Centro-Oeste do Brasil, que é um sucessor do Edurural para as zonas do Amazonas, Pará, Mato Grosso e Goiás. Implementei toda a reforma curricular no Haiti, imagine no Haiti, no primário, sobretudo no ensino primário. No fundo dirigi uma equipa que tirou o Francês do currículo como língua veicular e pôs o crioulo. Imagine a guerra que foi com a França. Ia sendo exorcizado pelos franceses.

E mantém-se?

RC: Sim, manteve-se completamente. As crianças não eram francófonas, eram crioulófonas. De forma que chegavam ao ensino primário e tinham uma enorme taxa de insucesso porque o Francês é uma segunda língua para eles. Os franceses tiveram dificuldade...havia um estudo nacional de pedagogia no Haiti, o Haiti que é um país de língua francesa, que era dominado pelos franceses, que se opuseram determinantemente a isso pensando que o Francês ia perder relevo. Pelo contrário. O Francês entra no 3º ano de escolaridade como 2ª língua, quando as crianças já tinham as aquisições fundamentais, e foi mais fácil do que entrando logo a matar no 1º ano de escolaridade porque as crianças não falavam Francês. Depois fiz projetos de reforma curricular em África, na Libéria, no Mali, no Alto Volta, na zona Ocidental. Na zona oriental, no Zimbabué hoje, na Rodésia, na Suazilândia e na África do Sul. Digamos que o currículo foi uma coisa a que me afeiçoei muito e que depois na minha

vertente internacional, foi das minhas intervenções mais permanentes. Quer o BM, quer a OCDE, quer a UNESCO ...portanto, trabalhei muito intensamente nisso. Cheguei a trabalhar, por exemplo, no Brasil a calcular os custos de cada manual escolar no ensino primário porque era preciso orçamentar isso, os guias para professores, manuais para professores. Depois fiz um manual cá para as TIC para o 9º e 10º anos, foi uma experiência de manuais escolares. Mas tem razão, foi uma experiência muito intensa no plano internacional.

E que relação é que estabelece entre as propostas dessas organizações internacionais e a nossa realidade? Que tipo de relação é que estabelece? Isto porque hoje o que nós vemos é a regulação na educação está muito nas mãos destas organizações, através de grandes projetos estatísticos.

RC: PISA

Por exemplo.

RC: PIAI, vem aí para as competências dos adultos. Vai ser uma coisa de arrasar, vai ter um efeito ainda maior que o PISA, do ponto de vista do ranking.

Que relação existia na década de oitenta entre estas organizações e as políticas nacionais?

RC: Eu trabalhei com o DR. Post Lavator na criação do *International Educational Achievement*, que está na raiz do PISA (IEA), que era sueco. Elaborámos baterias de testes internacionais baseados no City Score dos Estados Unidos, mas a ideia não era fazer rankings. A ideia era permitir dar feedback aos professores em tempo real dos desempenhos dos alunos. É uma coisa em que ainda temos de avançar, que é saber como é que o professor pode ter feedback em tempo real das aprendizagens dos alunos, se os desempenhos escolares dos seus alunos estão a aprender ou não e como é que o professor pode alterar os seus métodos de acordo com o feedback tem. O Presidente americano faz hoje discursos em que tem feedback em tempo real e pode alterar o seu discurso em função do feedback. Isso na política já se conseguiu, na pedagogia ainda não. O professor dá a sua aula mas não sabe o feedback que tem, pensando que todos aprendem e, se calhar, pouca gente aprende. Tem razão no sentido em que hoje cada vez mais a globalização, falando assim neste chavão, faz com que os benchmarks sejam decisivos. Hoje ninguém está sozinho, quer-se comparar e ficar bem na fotografia. Não é necessariamente uma boa evolução porque esses testes internacionais não são culturalmente neutros, são muito anglo-saxónicos. Quando se evolui para testes que medem competências e não conhecimentos, são testes muito behavioristas, muito baseados em comportamentos funcionais. Isso a nós prejudica-nos muito porque nós somos menos virados para competências funcionais. Mais virados para conhecimentos instrumentais e conhecimentos de

fundo. Claro que a Europa definiu 8 competências básicas e nós estamos a tentar introduzi-las no currículo. Vi que o Ministério da Educação já introduziu competências no nosso currículo, mas eu, com toda a franqueza, tenho algumas dúvidas. Não sei se é uma boa evolução. Temos de ser todos muito competentes sem ser muito conhecedores. O problema é que quanto mais testes e exames internacionais houver, mais os professores ensinam os alunos para passar testes, não para ter conhecimentos reais. Sabe que isso acontece no secundário, o secundário é assim. Mais se ensina para fazer o exame de aferição e ter uma boa nota e não para ter os conhecimentos necessários para isso. Portanto, os testes e exames nacionais nascem de regimes de desconfiança, quando o Estado e a sociedade desconfiam da escola. Isso não acontece em países como a Finlândia, onde não há testes nacionais e está no topo do ranking. Eu fui à Finlândia enviado pela OCDE para perceber porque é que a Finlândia estava sempre no topo do ranking do PISA. Estive lá com uma equipa durante 3 semanas e o relatório final chama-se “Trust in Schools”, Confiança nas Escolas, Confie na Escola. E isso é o que nos falta no Sul da Europa. Nós desconfiamos da escola, os professores são uns malandros, não trabalham, a escola não ensina, é uma balda, logo temos de fazer exames. Os exames e testes nacionais, com os quais concordo, naturalmente, são o pior elemento para a inovação. Não há inovação possível com muitos exames. Quanto mais exames temos, menos inovação, mais standardizados pois os exames são normas, são standards. Temos este equilíbrio difícil entre exames nacionais, necessários para aferir de uma forma justa toda a gente, e inovação. Países como a Austrália aboliram os exames nacionais. Justamente porque acharam que a desconfiança era um mau sistema, é preciso confiar e respeitar as diferenças. É preciso confiar que aquelas que são más vão melhorar com ajudas e apoios e as que são boas vão ser cada vez melhores.

No período em que foi Ministro sentiu a influência de forma consciente das propostas internacionais ou era uma pressão no sentido de tirar Portugal da cauda da Europa, modernizá-lo e colocá-lo no trilho das outras nações europeias?

RC: É mais a segunda. Eu tinha uma larga experiência de trabalho com organizações internacionais. Conhecia-os de ginjeira, como sabe. Sabia o que o que os técnicos do BM vinham dizer, sabia o que os técnicos da OCDE vinham dizer, sabia muito bem o fundamento disso. Tinha uma interação muito crítica com essas organizações das quais tinha feito parte. Conseguia separar bem o trigo do joio, aquilo que era genuíno daquilo que era padronizador. A ideia de tirar Portugal da cauda da Europa é a ideia fundamental do Prodep. Como sabe nós somos o 1º país a candidatar fundos estruturais para a educação, educação formal. Até essa altura fundos estruturais só podiam ir para o ensino técnico, que era o mais próximo da economia. Nós temos o Prodep 1 e só depois é que vem a Irlanda e a Espanha a candidatar fundos estruturais também para a educação. Foi uma grande inovação e uma

grande luta tivemos com a cumplicidade de Jacques Delors. Não tínhamos conseguido sem a colaboração de Jacques Delors. Jacques Delors apoiou-nos inteiramente como presidente da comissão. Não era evidente que se conseguisse a batalha ... Portugal era pequenino, não tinha influência na Europa, não tinha grande peso, mas conseguimos uma grande cumplicidade com Jacques Delors. A ideia de que Portugal tinha que sair da cauda da Europa, tinha que investir muito na educação, não só no fluxo como no stock, na educação de adultos, que tem um grande desenvolvimento nessa altura. A Direção Geral de Educação de Adultos, com todos os problemas, foi criada nessa altura, que está na raiz depois das Novas Oportunidades, a experiência que fizemos na Carris, salvo erro, aquela experiência piloto que fizemos também em Braço de Prata... eu fui secretário de estado em 1980 ... que estão na raiz desta ideia de acreditação de competências tácitas adquiridas no posto de trabalho, competências e conhecimentos tácitos. Portanto, novamente há uma grande utopia, mas aí sustentada com canalização muito significativa de fundos para a educação que não eram possíveis canalizar através do orçamento de estado.

E que foi fundamental para...

RC: Fundamental. O país transformou-se com o quadro comunitário de apoio. Nas escolas, nas universidades, tudo isso foi uma transformação radical. Se não fosse isso estaríamos ainda hoje muito longe desta modernidade quer física, quer de conteúdos que temos hoje. Não se fazem omeletas sem ovos.

Em relação ao ensino técnico, como vê hoje o balanço entre a formação geral e a formação técnica?

RC: Também 20 anos depois veio-se a dar razão e criou-se o ensino profissional nas escolas públicas. Veja o que se passou. O ensino profissional foi criado nas escolas profissionais por mim em 1989. Seguiu-se o ensino técnico profissional e o ensino tecnológico até praticamente há 3 anos atrás. Em concorrência, o ensino profissional tinha várias vantagens: quer a empregabilidade, quer a flexibilidade modular,... Finalmente, reconheceu-se que o ensino técnico profissional e o ensino tecnológico não servia e importou-se o modelo para as escolas oficiais. Perderam-se 20 anos nisso também. Impôs-se um tecto artificial de crescimento às escolas profissionais durante 20 anos, não podiam ultrapassar os 30/ 32 mil alunos, sabe disso, através do financiamento de fundos estruturais para garantir o mercado às escolas públicas no seu exercício tecnológico, que era altamente improdutivo, de empregabilidade baixa, muitos alunos não chegavam ao fim, ao contrário das escolas profissionais, etc... Essa foi das revoluções mais tangíveis que o sistema teve. Eu tinha herdado o sistema do José Augusto Seabra de 1983, que era no fundo o ensino técnico profissional reformulado do Pires de Lima, dos anos 50, e que já não fazia sentido nos anos 80. As pessoas

queriam formações mais terciárias, mais ligadas aos serviços e aquilo do ensino técnico era muito mais pesado, ligado ao industrial antigo: construção civil, mecanotecnia, etc... Com as escolas profissionais pretendia fazer essa ruptura, criando um modelo completamente alternativo. Não conseguia fazer no ensino e criei um modelo completamente alternativo com sindicatos, associações empresariais, fundações, autarquia, etc... Aquilo cresceu como cogumelos no 1º, 2º e 3º anos. Depois impôs-se o tecto e 20 anos depois veio-se a dar razão. Mais vale tarde que nunca. Mas o que é que queria perguntar mais?

Que balanço faz entre a formação geral e a formação técnica? No fundo, já me respondeu. Ambas são necessárias.

RC: Sim, todos os países desenvolvidos, mais de 50% do ensino secundário faz-se nas vias técnicas. E é natural que isso aconteça porque os jovens com 15 anos de idade têm 2 opções: uma é de tirar apenas o diploma que dá acesso ao ensino superior e outra é de tirar uma dupla certificação, que lhe dá acesso ao ensino superior e ou à vida ativa. Prefere a segunda, se a segunda não impedir o acesso ao ensino superior. Cada vez mais a entrada direta no ensino superior se entende que é uma entrada artificial. O jovem deve ter uma experiência de vida, deve fazer outros trabalhos ...

Como acontece nalguns países do Norte da Europa.

RC: Exatamente. Acho que esse equilíbrio está a ser atingido hoje em Portugal, será o quê 40%/ 60%?

Sim, provavelmente 40% de alunos no ensino profissional.

RC: Então, temos de avançar mais para chegar aos 50 ou 60% e inverter isso. Temos uma pressão enorme sobre o ensino superior. Temos licenciados não empregados, 50 mil hoje... Isso não quer dizer que temos licenciados a mais, temos licenciados a mais que não têm experiência de vida, que não têm uma formação adequada para a vida ativa. Tínhamos que reciclá-los todos.

Uma curiosidade que tenho em relação à sua participação no conhecido relatório Jacques Delors, em que se estabelecem aqueles 4 pilares para a educação. Como é que chegaram aos 4 pilares, se é que o professor consegue reproduzir?

RC: Tenho um projeto de vida que é escrever um livro sobre o livro. Era para ter sido no décimo aniversário, agora talvez o faça no vigésimo, em 2016. Nessa altura talvez tenha tempo. Tinha um projeto para fazer no décimo aniversário, mas não consegui fazer. Eu sou o único membro dessa comissão que participou em todas as reuniões e tenho notas sobre todas as reuniões. Tenho ali 5 ou 6 dossiers sobre o trabalho desta comissão.

Isso é um tesouro, professor.

RC: Por descobrir. Por descobrir não, por disseminar. O próprio Jacques Delors tem-me incentivado a escrever, mas não tenho tido tempo. Os 4 pilares são o seguinte: O aprender a ser é evidente, foi a reprodução de Edgar Foe; aprender a conhecer era importante por causa da sociedade do conhecimento, cada vez mais o conhecimento é importante; depois só dois pilares não dá, também é preciso saber fazer, e então veio o aprender a fazer, veio o *know how*. E acabava aí. Tínhamos 3 pilares: ser, conhecer e fazer. Só na última fase do grupo, o grupo dura 3 anos e meio, no último semestre e nós estamos a fechar o relatório, e alguém que não vou dizer quem, que nós temos também que cuidar das questões da socialização. E aparece o aprender a conviver, a viver juntos. Cria uma grande perplexidade, mas isso é uma aprendizagem porque a escola também tem de ser uma escola socializadora. Há duas coisas que aparecem no relatório praticamente no fim: que é aquele capítulo sobre professores e o quarto pilar. Depois faz-se rapidamente o consenso e alguém é encarregado de escrever essa parte do aprender a viver juntos. Também não lhe vou dizer quem, depois lê no meu livro, mas é quem depois faz um daqueles anexos das comunidades educativas, nos anexos finais, a escola como comunidade educativa. Portanto, é assim que aparecem os pilares. O aprender a ser como recuperação do Edgar Foe 20 ou 25 anos antes; aprender a conhecer para a sociedade da informação e do conhecimento, para dar crédito à sociedade da informação e do conhecimento; aprender a fazer por causa dos conhecimentos que sejam práticos; o aprender a viver juntos aparece no fim como uma necessidade de socializar as crianças e a escola, a escola como uma comunidade, como vida comunitária.

No vosso entender, esses pilares da educação têm transposição didática, têm transposição para o currículo? É possível transpô-los para a escola atual e trabalhá-los?

RC: Têm e eu tenho isso feito. Tenho um artigo publicado na Revista Ciências da Educação. Se quiser, mando-lhe. Fiz isso de acordo com uma matriz entre os 4 pilares e aprendizagens transversais. Cada célula destas tem um objetivo curricular. São 24 células.

Mas isso obrigaria a uma completa transformação da organização curricular?

RC: Sim, claro que sim. Total, em que a sabedoria das sínteses se sobreporia à punção analítica, à punção da fragmentação disciplinar. Nesse artigo, aliás, falo do cânone ocidental, que é o cânone fragmentário que se opõe ao cânone holístico, global dos conhecimentos.

Uma questão final. Na entrevista que dá ao professor Teodoro, o prof. pergunta-lhe se faria da mesma forma a reforma que empreendeu em 1989 e o prof. responde que os ciclos educativos são diferentes, evoluem e na década de 1990 estaríamos a entrar num

novo ciclo que chama de ciclo de inovação. Parece-lhe que permanecemos nesse ciclo ou já houve uma evolução para um outro? E como analisa as tendências atuais na educação e no currículo em Portugal?

RC: Também tenho um artigo sobre ciclos educativos, publicado na UNESCO. A sociedade da informação e do conhecimento é uma sociedade que põe um grande ênfase na inovação. A inovação é o grande motor da competitividade entre empresas, naturalmente, mas também da vida. Quem não inova está morto, quem não muda, quem se mantém com os mesmos paradigmas.

É uma reinvenção constante.

RC: É o Shumpeter, a destruição criativa permanente. Para lhe ser franco, acho que isso vai acontecendo aos poucos, mas muito lentamente. Para mim foi uma grande desilusão que apenas 27 escolas tivessem adquirido autonomia com os contratos de autonomia. São 27, não são? A Escola da Ponte, que é a primeira, depois havia a promessa de que iria para 100, salvo erro...

Mas não avançámos, ficámos nas 27.

RC: E eu acho que é por aí. Enquanto não tivermos a coragem de devolver uma parte da responsabilidade até curricular...olhe, se vir esse documento que lhe falei do GEPE de 1976, a minha proposta era que o currículo tivesse uma parte nacional, uma parte regional e uma local, escola a escola. Essa percentagem varia de acordo com a disciplina. A Matemática poderia ser 80% nacional, 15% regional e 5% local. Sei lá, Ciências Sociais poderia ser 40% nacional e o resto dividido entre regional e local. Foi a proposta mais inovadora que vi nessa altura. Qualquer das disciplinas tem sempre uma parte local, uma parte completamente delegada, devolvida à escola e à comunidade respectiva. Eu acredito profundamente nisso e enquanto não tivermos a coragem de descentralizar largamente uma boa parte da responsabilidade educativa em geral e da... responsabilidade curricular, educativa em geral e digo escolha o Diretor da Escola, escolha dois professores ... os sindicatos abominam isso, querem o padrão único... enquanto não houver flexibilidade em cada comunidade investir na sua escola de maneira diferente de todas as outras, eu quero que a minha escola seja excelente em música, então vou ter o melhor professor de música e vou-lhe pagar muito bem, ou em Física, ou em Ciências ou uma escola excelente em Biologia, ou em Ballet...

Distinguir-se das outras?

RC: Não serem todas iguais. É ridículo, ninguém vende meias iguais em todo o país. Como é que se pode ter 1000 ou 1600 agrupamentos de escolas todos iguais em todo o país? Não se pode ter. Enquanto não houver esta coragem de investir na diferenciação, na autonomia e responsabilização dos atores locais, uma boa parte, pela sua própria vida e pelo seu desenho estratégico, plano

estratégico da escola, uma parte do currículo tem de ser igual, permeável, os alunos têm de passar de uma escola para outra, tem de haver um currículo nacional, tem de haver uma base comum para todos, não tem de ser 100% igual em todas as escolas, pode ser uma base comum, como dizia, de geometria variável de acordo com a disciplina, de acordo com a maior ou menor apetência para ... pode haver escolas que não queiram ter autonomia, admito isso, então, submetem-se aos regimes nacionais. Não se pode impor autonomia a toda a gente. Se um filho não quer sair de casa, tenho de o deixar ficar em casa, não posso pô-lo fora. Se quiser adquirir autonomia, posso ajudá-lo a adquirir autonomia. O modelo das charters schools americano, conhece? É esse o modelo que eu acho que temos de implementar. Enquanto não chegarmos aí estamos a emperrar. Temos isto cheio de ferrugem, que não deixa avançar o sistema. Esta autonomia é talvez a grande aposta estratégica para conseguir romper estas realidades centralizadoras do Ministério da Educação.

Obrigada pela sua colaboração e pelo seu tempo.

Protocolo de Entrevista A4

Entrevistado: Guilherme de Oliveira Martins

Data: 06 de janeiro de 2010

Local: Tribunal de Contas

Mas eu começava por lhe fazer uma questão mais abrangente.

GOM – Muito Bem!

Eu analisei o seu Curriculum, daquilo que está publicado e apercebi-me -, que eu desconhecia -, apercebi-me que o Professor, de facto, e peço desculpa por tratá-lo por professor, porque dos tempos em que me lembro de si era o “Professor” - ,

GOM – Muito bem!

De facto tem uma diversidade de interesses e de atividades. Dividiram-se por várias áreas: pelas Finanças, pela Economia, pela Política, publicou vários livros também em diversas áreas. Que explicações é que o Professor atribui a essa diversidade de interesses e de atividades ao longo da sua vida?

GOM – Tudo tem uma explicação e, no que se refere ao meu trajeto em termos académicos e na Universidade, em virtude de uma colaboração muito próxima, desde 1972, com o Professor. Sousa Franco, eu por um lado, porque fui assistente dele, trabalhei na área das Finanças Públicas e Economia, mas desde cedo, desde essa altura, até em virtude das conversas que tinha com o Professor. Sousa Franco, que era um Homem também muito virado para as coisas da educação, muito atento às questões da educação, o tema da Educação e do Desenvolvimento, de algum modo, foi um tema natural e um tema que nasceu logo desde muito cedo. Portanto, o conjunto de preocupações que tenho tido, quer na área da Economia, quer na área da Educação, não são divergentes, são profundamente convergentes, uma vez que a minha preocupação na Economia e as Finanças é uma preocupação ligada ao desenvolvimento e eu entendo que este ponto é particularmente importante, que hoje o fator essencial que distingue um País desenvolvido e um País atrasado é a capacidade de aprender: é a aprendizagem. E quando se fala da sociedade do conhecimento, quando se fala da sociedade de aprender, da sociedade de aprendizagem, nós estamos a falar no cerne da questão do desenvolvimento. Eu costumo dar um exemplo, que aliás

está documentado num texto publicado nos anos 90, pelo Professor. Jaime Reis, não sei se conhece ...

Sim, sim!

GOM – ... sobre... que refere o caso da Noruega e, em particular, uma circunstância que é a de a educação das mulheres ter sido generalizada na Noruega no princípio do século XIX, onde a Noruega tinha, na altura, 85% de analfabetismo e, em duas gerações, a Noruega ficou com 0% de analfabetos: desapareceram os analfabetos. É um estudo muito interessante do Prof. Jaime Reis. Ele está publicado na revista “Colóquio da Educação”, na saudosa “Colóquio da Educação”, que já não existe, e esse texto eu costumo referi-lo muito porque é um texto particularmente interessante e liga-se, depois, a uma outra experiência que eu tive no final dos anos 1980, início dos anos 1990, que foi na Comissão Nacional da UNESCO. Eu fui vice-presidente da Comissão Nacional da UNESCO e tinha a meu cargo precisamente as questões da educação. Ter a cargo as questões da educação é ter, naturalmente, uma área que é para a UNESCO extraordinariamente importante. E, recorde, foi esse período em que a UNESCO definiu um novo objetivo mundial para a educação, a “Educação para Todos”. Como sabe, o primeiro objetivo mundial até 1990, sobretudo até Joimtien, era a luta contra o analfabetismo, e esse objetivo, da luta contra o analfabetismo, foi substituído pelo objetivo da “Educação para Todos”, não é um objetivo incompatível, mas é um objetivo muito mais exigente e é um objetivo, sobretudo, que coloca a questão do analfabetismo e a luta contra o analfabetismo, não no sentido de unívoco, mas no sentido biunívoco. O ensino dos analfabetos tem que ser uma troca e tem que se ir ao encontro daquilo que os analfabetos sabem, para ter a maior eficácia possível relativamente a esse ensino. É, portanto, a “Educação para Todos”, o objetivo é o mesmo, levou-me a acompanhar com muito interesse a concretização desse objetivo, o início da concretização desse objetivo. Esse objetivo continua válido, bem presente, a “Educação para Todos” e, em particular, no que se refere à educação das mulheres. Porquê? Porque, por razões que sociologicamente nós conhecemos, mas que não sabemos no plano científico exatamente o porquê, o efeito multiplicador do ensino nas mulheres é muito maior que nos homens. É um dado, costuma dizer-se, por graça, que, por absurdo, se numa geração se educasse só as mulheres, nós tínhamos toda a sociedade ensinada e aprendente na geração seguinte, porque as mulheres nunca deixam que, quer as mulheres, quer os homens, não deixam que não aprendam. Por isso, aquele princípio que, filho ou filha de mulher alfabetizada será alfabetizado, filho ou filha de homem alfabetizado pode ser ou não. Porque é que eu estou a dizer isto? Porque tudo tem a ver com tudo, como percebe. Eu nunca fiz na minha cabeça uma distinção dizendo assim: agora vou para a Economia, ou para as Finanças, agora vou para a História da Cultura - que também tem sido um caminho que tenho seguido – agora vou

para a Educação, não. Tudo, de facto, tem a ver e tudo segue, de facto, ou se conduz para a educação.

Eu pensei que, ao ler o seu Curriculum, e ao saber que o Professor vem de uma ascendência de um Homem ilustre que ficou na nossa História, que isso tivesse tido algum peso, alguma influência nas suas próprias decisões e escolhas. O facto de ter um tio-avô que deixou uma marca na nossa história do pensamento, da crítica, da análise.

GOM – Isso, de facto, é uma responsabilidade acrescida, como calcula, porque é uma das grandes referências da nossa cultura e, obviamente, que esse facto é um facto diferente, mas é óbvio que cada qual tem que fazer o seu próprio percurso porque, senão, fica de tal modo submerso pelo peso das responsabilidades que não faz nada. Nós temos de ter aí a modéstia de encarar os desafios novos e de lhes responder e é isso que eu tenho procurado.

O Professor disse-me que os seus primeiros contactos com a educação surgiram, então, em 1972, quando trabalhou com o Prof. Sousa Franco ...

GOM – Exatamente!

... que era uma pessoa que tinha, que relacionava, portanto, que não distinguia a Educação: a Economia e a Educação estavam ambas...

GOM – Sobretudo porque foi uma pessoa que estudou muito a Economia do Desenvolvimento e não é possível estudar a economia e o desenvolvimento, tem que compreender a economia do desenvolvimento...

Esses foram os seus primeiros contactos com a vida e ação política ou, anteriormente já tinha...

GOM – Sim, fundamentalmente são nos anos 1970, através designadamente da SEDES, que nasceu justamente em 1970 e, portanto, foi um período em que eu da Universidade, da Faculdade de Direito, fui-me envolvendo na vida política e na vida cívica sempre nesta perspetiva do desenvolvimento. Do desenvolvimento e da necessidade da democratização como fator essencial de desenvolvimento. Portugal, no plano educativo tinha problemas muito graves, problemas estruturais muito graves. É preciso lembrarmo-nos que no início dos anos 1970 nós somos um país, de longe, com maior taxa de analfabetismo na Europa. É preciso compararmos que nós tínhamos 25% de analfabetos, a Espanha já estava, de facto, com valores muito mais baixos, enfim, 10%, 11% como sabe. Portugal ainda tinha 25%, era um quarto da população e, sobretudo, eu volto à mesma, as mulheres eram aquele grupo onde o peso do analfabetismo se sentia mais, ainda hoje se sente, por

uns tempos, aliás, a maior taxa de analfabetismo na Europa de 9%, muitas vezes não se diz, porque depois abre-se um caminho, como fizemos um caminho muito, enfim, nos últimos anos passámos de um quarto para 9% mas, esses 9% significam o seguinte: significam que temos dois países. O país da população com mais de 40 anos de idade e o país da população com menos de 40 anos de idade. Eu diria que o país da população com menos de 40 anos de idade é o país, enfim, com características de país desenvolvido e o país com mais de 40 anos ainda é um país onde se sentem as sequelas do atraso e, na educação, esse atraso era, de facto, muito significativo. É verdade que nos anos 1950, designadamente com o Plano do Mediterrâneo, com a ação do Ministro Leite Pinto, ... constitutivas muitas vezes contra a resistência da ala mais conservadora. Como sabe, o alargamento da escolaridade para quatro anos não foi feito no ritmo que foi proposto pelo Ministro Leite Pinto. O Ministro Leite Pinto, se não me engano, propõe um alargamento em 1956, mas isso só se vai concretizar no início dos anos sessenta, sobretudo porque não é aceite o aumento da escolaridade para as mulheres, para o sexo feminino, que se mantém em três anos mas, de qualquer modo, há sinais, os primeiros sinais, nos anos 1950 e, sobretudo, na política do Ministro Veiga Simão, aí de facto, esses sinais são evidentes. Estamos perante o primeiro alargamento da escolaridade obrigatória de seis anos, o alargamento para os nove só vai ser em 1986 com a Lei de Bases do Sistema Educativo. É quase extraordinário que nós só em 1986 tenhamos tido a adoção dos nove anos de escolaridade. A Lei de Bases foi, de facto, extraordinariamente importante mas veio, enfim, num momento bastante tardio, bastante tardio. E, portanto, esse esforço de facto é feito. Como eu digo, costumo referenciar que quando eu fui Ministro da Educação tive oportunidade, aliás, de chamar a atenção quer para a importância da influência do Professor. Veiga Simão, quer nos anos 1950, do Professor. Leite Pinto, e hoje conhece-se a história e conhecem-se as resistências que o Prof. Leite Pinto teve. É preciso ver de onde é que nós vínhamos. Estamos a comemorar o centenário da República e eu próprio tenho, enfim, uma responsabilidade que é coordenar, justamente, uma série de iniciativas sobre a educação na Primeira República e faço-o com muito gosto, porque sobretudo na Primeira República, se é marcante em termos duráveis, é justamente no domínio educativo. E eu recordo que a educação chegou aos cinco anos de escolaridade na lei, não na concretização, infelizmente, não houve tempo, mas cinco anos de escolaridade. Estes cinco anos com o Ministro Carneiro Pacheco passaram para três. É o único caso! Aliás, - não sei - na história europeia é certamente, na história do mundo é, certamente, de um país que regrediu dos cinco anos de escolaridade na Primeira República para os três anos de escolaridade e eu devo dizer que, na prática, para sermos verdadeiros, os cinco anos nunca chegaram a concretizar-se na Primeira República, mas estavam consagrados. E quando o Ministro Carneiro Pacheco passa para três anos, ele passa de cinco para três. Com o estado da lei era, de facto, de cinco anos. E passa de cinco para três com a adoção

do primeiro grau e do segundo. Portanto, o primeiro grau era o primeiro exame, que eu ainda fiz, em 1958/59, quando precisamente entrei para a instrução primária., o ensino primário. E quem entrou em 1958/59, como foi o meu caso, ainda fez o exame do primeiro grau, na terceira classe, o que significa que ainda não estava em concretização plena a escolaridade dos quatro anos, adotada graças ao impulso do Ministro Leite Pinto. Por que é que eu estou a dizer isto? Estou a dizer isto porque ao falar do ... político nos anos 1970, não era possível falar do desenvolvimento nem no empenhamento político sem a renovação educativa. E houve uma enorme esperança, designadamente na política do Professor. Veiga Simão, relativamente a essas hipóteses e não posso deixar de recordar aqui a escola que foi o GEPAE, do Ministério da Educação. Pessoas como Sousa Franco, como Pedro Roseta, como Adelino Amaro da Costa, como Roberto Carneiro, são pessoas que, justamente, foram feitas nessa escola.

Um grupo fundamental...

GOM – ...absolutamente fundamental e que muitas vezes é erradamente analisado. Erradamente porquê? Porque, relativamente à orientação do Professor. Veiga Simão, muitas vezes faz-se uma acusação que é fácil, relativamente ao fim do ensino profissional e do ensino técnico. Ora bem! O Professor. Veiga Simão, na sua reforma que não veio a ser concretizada, por razões que bem conhecemos, razões positivas, devo dizer por razões positivas porque entretanto veio a democracia, porque não pode ser concretizada, portanto, isto, não há “bela sem senão”. A meu ver, qual foi o erro que foi cometido a seguir a 1974? O erro foi da via única e, não seguir, aquilo que me parecia uma orientação correta, que eram os liceus artísticos, os liceus técnicos, poderem, justamente, garantir uma diversidade, mas, diferente daquela, a meu ver errada, que estava consagrada no sistema que aos dez anos havia a diferenciação entre o ensino técnico e o liceu, isso é que estava errado. Quando hoje se diz “Ah, o bom era!...” O bom, nada! Não era nada bom! Isso era errado. O certo era que o ensino secundário deveria ter sido reformulado, não numa via única, mas uma diversidade com o liceu para prosseguimento dos estudos: o liceu artístico, o liceu técnico. Porque eu devo insistir muito nisto. Considero que o sistema de escolha precoce aos dez anos, que era um sistema discriminatório, largamente discriminatório em termos sociais, e que obrigava quem entrasse nessa via – e houve exemplos de pessoas, o atual Presidente da República que, justamente, veio do ensino técnico e para chegar à Universidade teve que fazer mais tempo, ou o Professor. Hernâni Lopes, por exemplo. Estou a dar o exemplo de duas pessoas que se afirmaram, indiscutivelmente, vieram do ensino técnico, mas que tiveram que fazer um ensino técnico mais longo, o que nos leva a dizer o seguinte: afinal era discriminatório, porque era mais impositivo pedir sacrifícios a quem tinha, enfim, optado por essa via. Portanto, o correto, e o Professor. Veiga Simão colocou, a meu ver ... corretamente, não era prosseguir com essa escolha precoce. Porquê? O

Professor. Veiga Simão, ao estender a escolaridade para seis anos, acaba com essa escolha, porque quase todos vão, não há aquela distinção tem de ir à quarta classe e depois há os que vão para o liceu, portanto isso acabou. Portanto, há uma via única até à sexta classe. O problema era, justamente, a partir do sétimo ano de escolaridade, sétimo, oitavo e nono, então aí, haver uma verdadeira diversificação. E eu devo aqui introduzir...

Sim, sim, esteja à vontade...

GOM – ... recolhe os elementos depois e põe isto na cronologia. Da minha experiência no Ministério da Educação eu considero que há um ponto de que me orgulho especialmente, que é a educação pré-escolar. É preciso explicarmos que até 1995, e contra aquilo que era o que estava desenhado na Reforma Educativa, já nos anos 1970, a educação pré-escolar, a educação na infância, entre os três e os cinco anos de idade, era apoio social, era a guarda de meninos. Isto tinha sido um retrocesso. Um retrocesso tanto mais estranho quanto é certo que na Região Autónoma da Madeira já havia educação pré-escolar. Já havia educação de infância entre os 3 anos e os 5 anos de idade que era financiada pelo Ministério da Educação, pelas estruturas de educação. Ora bem! Orgulho-me especialmente por esse trabalho que é, aliás, saudado pelas Organizações Internacionais, pelo tempo em que ele foi feito e gostaria, naturalmente, de recordar aqui pessoas como a Professora Ana Benavente, ou a Professora Teresa Vasconcelos e esse ponto é particularmente importante e não posso deixar de o salientar aqui, porque “o seu a seu dono”, mas, uma vez que eu tinha Administração Educativa, como calcula para o lançamento da rede o meu empenhamento com o Professor Marçal Grilo, foi especialmente, a meu ver, para mim, desafiante, e é aquele ponto que mais me orgulho porque hoje se verifica que há os efeitos positivos, designadamente no que se refere à “Igualdade de Oportunidades” e à capacidade de integrar melhor as crianças quando entram no 1º. Ciclo do ensino básico. Mas há uma frustração que eu tenho de salientar e a minha frustração tem a ver com o Ensino Secundário. Eu considero que hoje o grande problema que temos é não haver uma identidade própria, suficientemente clara. Hoje ou há o caminho que está a ser feito..., designadamente através das pouco compreendidas “Novas Oportunidades”, e digo pouco compreendidas porque elas são necessárias, sobretudo comparativamente com o que é feito noutros países da Europa, portanto eu sou um partidário muito forte dessa valorização, desse período que é a formação secundária, identidade própria do secundário. O secundário foi criado em Portugal, como nós sabemos, no séc. XIX, mas foi criado como uma passagem para o ensino superior. O secundário não tinha identidade e nós ficámos com essa sequele até há bem pouco tempo. Com esta situação singularíssima, eu fui sempre um grande partidário pelas Escolas Profissionais, fui sempre um grande partidário da existência dessa certificação tão específica do nível dois de formação e hoje estamos à vista numa situação que eu diria, não sei se a vou chocar, mas é que temos o mundo às avessas, ou

seja, hoje as pessoas mais informadas e com melhor nível económico são capazes de escolher mais o ensino profissional do que as pessoas menos informadas e com nível económico mais baixo.

Não me choco, não!

GOM – Eu acho que isso é o mundo às avessas. ... Lembro-me que há vinte anos, quando amigos meus me perguntavam se era de pôr os filhos no ensino profissional, eu dizia sim, claramente, sim! Hoje, esses meus amigos, os que fizeram, os que seguiram o meu conselho estão-me agradecidos eternamente. Eu não fiz nada senão aquilo que pensava e dizem-me assim: “Aquele momento foi um momento absolutamente decisivo. Se eu tivesse posto o meu filho ou a minha filha no ensino secundário para prosseguimento de estudos, ela não teria logo a possibilidade de ter uma certificação profissional nível dois, a possibilidade de ir para a vida ativa e depois, aí sim, seguirem muitas vezes, quer para o Politécnico, quer para a Universidade, com consequências extraordinariamente positivas. Pois bem! Isto é para dizer o seguinte: o ensino secundário tem de ter a sua identidade própria. E tendo de ter a sua identidade própria, não deve ser encarado, apenas, como via de prosseguimento dos estudos. Deve ser encarado como – isso acontece hoje nos Países Nórdicos, existe uma situação em que a idade de entrada no ensino superior é cada vez mais elevada. Muitas vezes, os jovens, depois de chegarem ao final do seu ensino secundário com uma certificação, vão para a vida ativa. Porquê? Porque a escolha profissional muitas vezes não pode ser muito precoce, sobretudo hoje, porque nós estamos, não escolhemos uma profissão para a vida e, portanto, nós, muitas vezes, e eu tenho essa experiência, quando terminado o ensino secundário não sabemos bem, o jovem não sabe ainda bem o que vai ser a sua vida profissional. Ele pode seguir imediatamente para a vida ativa, ele pode ser um animador cultural, pode ... nas associações e organizações não-governamentais, no Poder Local, etc., etc., Ele pode estar e há um envolvimento extraordinariamente importante e isso significa o seguinte: significa a possibilidade, por um lado, de encarar o Ensino Secundário como uma formação com uma identidade própria; e, depois, fazer uma escolha muito mais fundamentada para prosseguir os estudos. Porque hoje, vamos lá ver, o paradigma da “Educação e Formação ao Longo da Vida”, que é um paradigma dos nossos dias, no entanto, é um paradigma muito antigo, como é óbvio. Por que é que ele mudou nos nossos dias? Porque não temos uma profissão para a vida, porque o paradigma é menos claro. O povo diz até “aprender até morrer”, o povo diz, “o saber não ocupa lugar”, o povo já interiorizou bem o paradigma da “Educação ao Longo da Vida”, é isso mesmo, mas quando nós tínhamos uma profissão para a vida, então encarávamos o ensino formal como isto: eu preparo-me para a vida, acabo o ensino formal e depois entro na profissão. É evidente que aí distinguia-se os bons profissionais dos maus profissionais. O bom profissional tinha que se continuar a formar, o mau profissional, não. Ora a grande questão que hoje se põe, o grande desafio é justamente o ensino secundário. E eu devo

dizer, no plano dos princípios, quer a Reforma de 1970, quer a do sistema educativo de 1986, apontam corretamente. Não houve muitas vezes, da parte da sociedade, o assumir... Por exemplo, quando temos um *boom* do Ensino Superior Privado no início dos anos 1990. Esse *boom* do Ensino Superior Privado leva, curiosamente, a um adiamento desta questão fundamental, do ensino secundário. As pessoas não têm consciência do seguinte: alguém com o Ensino Secundário de prosseguimento de estudos, geral portanto, que entra na Universidade e tem insucesso, a sua habilitação completa é o 9º ano de escolaridade. Não há qualquer habilitação correspondente ao Ensino Secundário. Essa é uma situação que as pessoas não têm consciência, por isso é que eu digo que hoje o ensino profissional está frequentado por pessoas com níveis de educação, níveis económicos dos mais elevados, é no fundo a resposta, mas é a resposta para os mais informados. Eu diria que aqueles que têm mais necessidade do Ensino Profissional, de algum modo, chegaram mais tardiamente a ele. São aqueles que foram gorados, viram as suas esperanças goradas aquando do *boom* do Ensino Superior Privado. Porquê? Porque, e hoje diz-se o seguinte – dizem-se muitas coisas erradas no campo da educação – dizem: há muitos Licenciados para o desemprego. Uma regra fundamental que é esta: ter mais formação é sempre bom, é uma regra fundamental, ter mais formação. Esses Licenciados que hoje estão no desemprego teriam muito mais problemas se não fossem Licenciados.

Mas, como sabe, todas as pessoas falam de educação.

GOM – Toda a gente fala de educação.

E dizem alguns disparates.

GOM – Exatamente! Eu, e felizmente como tenho alguma experiência e muitos anos de educação, porque nunca deixei de refletir sobre educação, portanto, como eu disse, desde 1972 ... nós não podemos falar do desenvolvimento sem educação, sem ... porque não é um chavão. Quando era Ministro da Educação falava de educação como fator fundamental de desenvolvimento e eu dizia desde que fui Ministro da Educação, mas depois, quando fui para Ministro das Finanças dizia a mesma coisa, e hoje sou Presidente do Tribunal de Contas e pelas escolas convidam-me a ir de Norte a Sul do país para falar da educação e eu digo, exatamente a mesma coisa: não há desenvolvimento sem educação e, para isso, temos de nos organizar e para isso temos que perceber e por isso eu chamo a atenção para a questão do Ensino Secundário, para a questão, justamente, da certificação do Ensino Secundário e aqui eu tenho a experiência e a experiência própria porque não abandonei a educação. Eu e o Professor. Marçal Grilo somos ainda hoje, ele da Direção e eu da Assembleia Geral da Associação Benueen de Portugal. É uma Fundação criada por um grande maestro, Eduard Benueen, um dos maiores músicos do séc. XX, e ele deixou um testamento, e um testamento

segundo o qual a educação artística deve ser um fator de combate contra a exclusão. E para isso, eu falo com especial entusiasmo, porquê? Porque sei, sei em que medida é que o ensino artístico, tem um papel absolutamente fundamental na integração, no combate à exclusão, no combate à injustiça e às desigualdades.

E parece-lhe que ele tem sido valorizado nesse sentido?

GOM – Olhe! Infelizmente eu encontro muitas resistências e encontra-se sempre muitas resistências, mesmo na educação. Eu, pela minha experiência própria, muitas vezes me criticavam por eu chamar a atenção demais para o ensino artístico, porque muita gente dizia que o ensino artístico devia estar no termo e eu achava que devia estar no começo. E hoje com os meus netos vejo que o ensino artístico tem de estar no começo de tudo e nunca esqueço aquilo que Sofia de Mello Breyner disse numa célebre entrevista que deu à revista *NOESIS*, quando lhe perguntaram o que é essencial numa escola e ela disse três coisas apenas: poesia, música e ginástica. E quem lhe perguntava ficou espantado e a primeira reação teve a ver com a matemática e ele disse: mas então e a matemática faz a poesia? ... Bom, a Sofia fuzilou o nosso jornalista e disse-lhe o seguinte: “meu caro amigo, acha que é possível fazer música sem conhecer a matemática?” De facto, nós sabemos que desde a Idade Média, a música e a matemática estavam intimamente ligadas. E se ela falava na música, ela dizia assim: é possível fazer a métrica da poesia, compreender a métrica da poesia se não soubermos a matemática, não valorizarmos o número da matemática? Tudo isto é para dizer o seguinte. Para dizer que o nosso grande desafio tem a ver, justamente, com a valorização das aprendizagens, a aposta em níveis cada vez mais elevados na aprendizagem de qualidade e, simultaneamente, a necessidade de respondermos aos desafios da sociedade em termos dessa qualificação e, portanto, eu não sou daqueles que diz: “não devemos estar a formar para o desemprego”. Nós, se formarmos melhor, estaremos a formar para o desenvolvimento.

Mas, agora que me fala nessa entrevista da Sofia de M. B., isso implicaria uma outra estrutura curricular, uma outra organização curricular.

GOM – Certamente que sim. É óbvio que isto é uma poeta a falar e, portanto. Eu conheci muito bem o Prof. Agostinho da Silva e, rapidamente ... que o Professor Agostinho da Silva era uma pessoa fantástica, a partir de certa altura muito pouco compreendida. Porquê? Porque a certa altura da sua vida, tinha uma certa idade e ele foi muitas vezes utilizado, e mal utilizado, e caricaturado por aquilo que dizia. Ele dizia uma coisa que é absolutamente fundamental: dizia que a porta da escola devia estar sempre aberta para qualquer pessoa entrar nela, ora isto, é o paradigma, afinal, da “Educação e Formação ao Longo da Vida”. Naturalmente que, como professor – eu costumo dizer isto, um professor é um profissional – o professor não é um assistente social, o professor, portanto, é alguém

que é um profissional da educação. Mas todos nós somos responsáveis pela educação, e a família. A família é a primeira responsável pela educação. A relação entre a escola e a família é fundamental. A família não se pode eximir, a família é fundamental e um dos grandes problemas que encontramos hoje, numa sociedade complexa, numa sociedade com problemas sociais de fragmentação, é a escola não ter interlocutores na família, é as crianças, muitas vezes a única refeição que tomam, uma refeição a sério, é na refeição na escola e, é preciso compreendermos afinal que o professor e a escola têm que corresponder a algo que tem a ver com aquilo que eu disse logo no início: é a capacidade de aprender. Este ponto é absolutamente fundamental. É isto que é o crucial. Em educação há outra coisa que faz muita impressão que é quando se diz assim: a educação é um desastre. Eu fico espantado por uma razão simples: está-se a confundir tudo! Está-se a confundir, em primeiro lugar uma coisa que é o universo educativo de há 50 anos. Eu posso dizer que a média dos escolarizados há 50 anos era maior, era melhor, portanto o nível médio era melhor do que hoje, mas o universo era um universo pequeno. E verdadeiramente, se eu quiser ser sério, terei que comparar o universo das pessoas desse tempo e então tenho que lhes somar os analfabetos. Resultado: o nível é muito mais baixo, como é óbvio, porque havia muitos analfabetos, e havia pessoas que não estavam na formação. Portanto, eu não posso comparar aquele pequeno universo dos privilegiados e dizer assim: não, com o universo dos privilegiados isto tudo era muito melhor. Porquê? Só no ano 2000 é que nós tivemos todas as crianças e jovens dos 15 anos, até aos 15 anos de idade, no Sistema Educativo.

Ou seja, a escolaridade de 9 anos só se concretizou em 2000.

GOM – Exatamente! E quando eu digo, todas as crianças ou jovens até aos 15 anos, estou a dizer considerando que muitos deles não estava no respectivo nível de ensino, não estou a dizer que são do 9º. ano: estou a dizer que estão na escola, que em todos os níveis: primeiro, segundo, terceiro, quarto.

Exatamente! Que é uma coisa incrível.

GOM – Só no de 1997 é que tivemos 100% nos seis anos de idade. Eu devo dizer nos seis anos de idade pelo seguinte: por causa do problema do Rendimento Mínimo Garantido. O Rendimento Mínimo Garantido introduziu os nómadas no Sistema Educativo, que estavam fora, portanto, era aqueles que eram poucos ... é evidente, era muito pouco mas, havia de facto 1, 2% que estavam fora, que eram os ciganos, os nómadas... e o RMG permitiu que passássemos a ter taxas de 100% - as taxas podem ser superiores a 100% por causa do efeito estatístico. Ora bem! Isto é extraordinário! Só no ano 2000? A Europa, nós estamos desfasados da Europa, neste domínio, entre 50 a 75 anos. São

grandes vazios. Veja como é importante relacionarmos a história da cultura, da Economia. Porque precisamos de ligar tudo isto...

Pois precisamos!

GOM – ...permanentemente. Eu nunca... quando estou a falar consigo eu nunca me esqueço que ... integra tudo o resto ...

Integra todas as preocupações...

GOM – O problema grave que é estarmos com 50 a 75 anos de atraso. Agora, naturalmente, e volto à tal simplificação que muitas vezes existe de dizer assim: o ensino é pior, o ensino é mais degradado. Não! Nós temos é um universo diferente e agora temos de responder a toda a população. O mesmo se diga relativamente a uma outra questão que também é muito caricaturada e mal caricaturada: é a questão do ensino do ensino público e do ensino privado. Quando se diz: Ah, o ensino público! Ninguém põe as crianças no ensino público! Vamos à estatística: 90% das crianças em Portugal estão no ensino público.

A expressão do ensino privado é muito pequena em Portugal, comparativamente com outros países.

GOM – Como sabe, nos últimos anos, mas nós estamos a falar de ... sobretudo na maior parte do país, portanto estamos a falar de 90%. Isto significa uma responsabilidade especial, o que eu designo como o serviço público de educação. Serviço público de educação não é só papel do Estado. A sociedade tem um papel importante. Vejamos a educação pré-escolar, a rede de educação pré-escolar envolve as IPSS, envolve todo um conjunto de iniciativas que lhe permitiu ter o sucesso que teve para superar muitas dificuldades que existem relativamente à desadequação dos horários do jardim de infância, relativamente aos horários das mães e dos pais, etc., etc., é esse pequeno problema. E, portanto, esta ideia é: nós temos que perceber em que País vivemos. Não vivemos num país abstracto. Fazia-me muita confusão quando às vezes eu ia a Jardins de Infância e as educadoras diziam-me: ai, este bairro é extraordinário, tem muitas avós, que vêm buscar e que está de acordo com os nossos horários. E eu dizia: oh, minhas senhoras, estão-se a enganar: não são avós nenhuma. São avós que são pagas para superar a falta do serviço público...aparecem cá. Mesmo que sejam avós é um ónus, um ónus económico.

É verdade! Porque o serviço público não respondia às necessidades.

GOM – Por isso é que eu introduzi este elemento que é a noção de serviço público de educação. É uma responsabilidade da sociedade que envolve as famílias, as escolas, e voltando - só para acabar o meu raciocínio relativamente ao Professor Agostinho da Silva, que era uma pessoa cultíssima, por

isso é que ele ficou aquela imagem dos últimos anos da sua vida, em que parecia uma pessoa que não vivia neste mundo, enfim, etc., foi das pessoas mais conhecedoras, ... um cientista extraordinário, etc., que sabia muitíssimo, e ele dizia, justamente, que a escola deve ter essas componentes que são um pouco aquilo que a poeta inferia, que são as componentes para a arte, aquilo que deve ser respondido tendo em consideração aquilo que é a sociedade que aprende. Só para terminar este meu raciocínio, o Prof. Agostinho da Silva foi muito mal compreendido quando dizia assim: atenção, olhem os analfabetos e vejam o saber dos analfabetos. O Professor Agostinho da Silva tinha toda a razão. Quando nós lançámos vários programas de alfabetização e hoje o Ministro tem trabalhado muito nisso, a alfabetização através da troca, tivemos um caso extraordinário que eu recorde, que é um caso, por um lado emocionante, e por outro lado, de facto, muito interessante. Em Castelo Branco, num programa de alfabetização foram incorporadas numa escola, senhoras que eram artesãs em colchas de Castelo Branco, artesãs que eram analfabetas, e o programa que foi feito era um programa muito interessante, que era um programa em que as artesãs ensinavam na escola a sua arte, e simultaneamente recebiam a formação que era a alfabetização...

Eu recorde-me desse projeto...

GOM – Ora, esta experiência teve um efeito extraordinário. Primeiro porque foi encarada, olhe pelo testemunho de um dos netos de uma senhora que foi integrada neste projeto. O neto começou a ter maior sucesso educativo – não tinha sucesso educativo – e ele dizia: “ai, eu agora tenho que ser muito mais responsável porque a minha avó é professora na escola”. Esta frase, é uma frase extraordinária, por isso é que eu digo que é quase emocionante. Porquê? Porque aquela senhora, que se estivesse num programa de alfabetização clássico seria encarada como uma ignorante, como uma analfabeta, que o era, o era neste sentido... da sua sabedoria, não tinha a literacia, mas tinha e tem outra cultura que muitas vezes se perde... se tem perdido nesta lógica. Foi por isso que a UNESCO deixou de ter como primeiro objetivo a luta contra o analfabetismo e passou a ter a “Educação para Todos”. Ora, essa criança que era sua neta, veja toda a mudança: o estatuto da avó. A avó estava ali a trocar o seu saber, pelo saber que a escola lhe dava. A avó tinha um saber para dar e isso era um elemento que valorizou a expressão do próprio neto que dizia: eu tenho que ter mais..., porque a avó é professora. E, no entanto, formalmente, se nós tivéssemos integrado a senhora num programa clássico de alfabetização, a senhora seria encarada como uma analfabeta. A mesma coisa e perdíamos, perdíamos duas vezes. Perdíamos na criança que, justamente, não estava com o seu sentimento valorizado, e perdíamos no saber da avó que seria desperdiçado.

Exatamente! Paulo Freire tinha precisamente essa noção que transmitia às pessoas que alfabetizava, que eles eram homens de cultura, de uma outra cultura, não tinham literacia, mas tinham cultura. Cada um deles teria uma cultura diferente, porque as pessoas partem para essas formulações clássicas com essa falta de autoestima.

GOM – É isso...

... e depois não conseguem. Veem-se a si próprios como ignorantes e de facto era uma forma... Foi abandonada essa experiência?

GOM – Não, não! Essas experiências continuam. Hoje em dia a técnica mais eficaz contra o analfabetismo exatamente é essa. Com as “Novas Oportunidades” há várias experiências desse tipo... Peço desculpa., isto não serve para nada...

Não, não! Serve para muito! As entrevistas são mesmo assim. É bom que os entrevistados possam ter liberdade porque há muitas coisas interessantes que o professor tem para me dizer que eu desconhecia e é muito mais interessante que assim seja. Eu perguntava-lhe, apenas, se quando é convidado para exercer as funções governativas em 1995, as convicções que tinha em relação à educação, depois, que balanço é que faz à saída, na sua saída. Já me falou da educação pré-escolar que foi um aspeto muito conseguido, falou-me do ensino secundário que foi menos conseguido, que acha que é um aspeto que continua a ter que ser trabalhado, a identidade no ensino secundário. Que outras questões é que ficaram por resolver ou que foram bem resolvidas?

GOM – A primeira questão, eu quando fui chamado às funções governativas tinha sido porta-voz do PS para a educação do Parlamento nos anos de 93 e 94 e, quando chego à educação, na equipa com o Professor Marçal Grilo, com a Professora Ana Benavente e com o Professor Jorge Silva, coube-me logo a tarefa um bocadinho ingrata, que foi a relação com os sindicatos. ... muito, eu devo dizer quando me perguntam qual o meu balanço – ainda há dias na Antena 2 me perguntavam isso... entre as finanças, a presidência e foi Ministro de quatro pastas, qual foi aquela que gostou mais, etc. Eu disse: a Educação e continuo a dizer: é a Educação. Perguntar-me-á, porquê? Parece um bocadinho estranho. Ainda hoje me sinto muito bem nas escolas, e sinto que sou muito bem recebido nas escolas o que significa que eu estive 5 anos na educação, e sempre com pastas “quentes”, mas houve um objetivo que tinha que ser atingido naquele momento que era a pacificação dos professores, que era, no fundo, fazer a paz com os professores, esta era a expressão. E pronto, e trabalhou-se nesse sentido e eu acho que se trabalhou positivamente porque não é possível – e eu penso isso, ainda hoje muito claramente – que não é possível desenvolver a educação sem o envolvimento de todos os

protagonistas e os professores são uns protagonistas, não são eles os únicos protagonistas, com já disse. Isso foi difícil, mas foi um trabalho muito intenso, muito permanente porque eu tive sempre essa tarefa e vários amigos meus, sindicalistas, ainda hoje me dizem que se admiram um pouco como é que foi, como foi possível, porque, justamente o meu amigo António Teodoro me diz, pronto, que eu andei ali sempre, digamos, no fio da navalha. Mas pronto! O diálogo funcionou, eu dava-me muito bem com o Ministro das Finanças. O Ministro das Finanças era meu amigo, e compadre do Dr. Sousa Franco, e posso dizer que houve de facto, tivemos meios, tivemos forma e só é possível fazer com meios. E quando houve um objetivo: o objetivo era mais 1% para a Educação no Orçamento e esse objetivo foi atingido. Devo dizer que milagres não há e, portanto, eu fui beneficiar, naturalmente, dessa circunstância. E devo dizer que, e isto agora tem a ver a com a... a expectativa. A expectativa era “isto é um bico-de-obra”, porque os últimos Ministros da Educação tinham tido grandes dificuldades, porque são vários, ... e hoje Roberto Carneiro, meu grande amigo e também compadre, quando chegou de facto ao termo ...ele foi de facto o Ministro durante uma legislatura, mas quando chegou ao termo da sua legislatura já lhe tinham cortado o Orçamento, tinha falta de meios, exatamente, para a sua ambição. Ora bem! Então o que é que tinha acontecido? O que tinha acontecido é que as últimas equipas tinham sido todas sacrificadas, isto só para lhe dizer que a Itália o Giulio Andreotti que foi o Primeiro Ministro dizia assim: eu fui Ministro de todas as pastas, excepto a educação. E a educação, de facto, é uma coisa horrível. Uma coisa horrível, porque é uma coisa que expõe muito, que tem a ver com tudo, etc., etc. Portanto, eu, pessoalmente, continuo a dizer que a experiência da educação foi, de facto, uma experiência muito boa, muito interessante. Balanço? De algum modo, eu já o disse e aqui o repito. Primeiro: a educação pré-escolar, o lançamento da educação pré-escolar, o sucesso da educação pré-escolar e o salto, o salto já nas estatísticas, não é problema de dizer, pois bem “elogio em boca própria é vitupério” portanto, estar aqui a dizer fez-se isto ou fez-se aquilo... aconteceu de facto, e toda a gente reconhece, e basta vermos as estatísticas e o salto que foi dado. Portanto, esse é, digamos, a meu ver, o grande salto qualitativo que teve repercussões positivas no primeiro ciclo, no segundo, etc., e portanto, eu julgo que esse foi o trabalho mais interessante e mais importante que foi feito. Já lhe disse que a minha maior frustração teve a ver, de facto, com o ensino secundário e não ter havido o tempo necessário para reestruturar o ensino secundário de modo a definir uma identidade própria. Mesmo assim, eu devo dizer que me bati, e o Professor Marçal Grilo e a Professora Ana Benavente e toda a equipa, nos batemos para salvar – e conseguimos – a experiência das escolas profissionais que, por vicissitudes várias, estavam em 1995 numa situação muito difícil e vistas com grande desconfiança. Porquê? Porque estavam muito dependentes dos fundos comunitários. A experiência era certa mas era uma experiência exclusivamente dependente de uma solução de financiamento externa e havia, afinal, que garantir que a experiência não se

perdesse. Felizmente não se perdeu. Ela hoje é uma experiência que existe, não apenas nas escolas do subsistema das escolas profissionais, mas também nas escolas secundárias e, sobretudo, porque se ultrapassou o erro tremendo que era o ensino tecnológico. O ensino tecnológico foi o erro. O erro porquê? Porque era o ensino geral mais a componente tecnológica, ou seja, em vez de ser um fator de integração era um factor de dificuldade, e portanto, nesse aspeto, as coisas fizeram o seu caminho. Digo francamente que preocupa-me as questões da educação, da qualidade da educação, com certeza que sim, e preocupa-me porquê? Porque as circunstâncias mudaram profundamente. E quando temos a sociedade toda na escola, quando temos em comunidades muito heterogêneas, cultural e linguisticamente, a necessidade de corresponder, pois bem, temos que o ensino público, aqui o ensino público está confrontado com problemas graves para que temos que encontrar respostas, naturalmente, uma resposta com maior exigência, maior disciplina, maior rigor. Porquê? Porque as fronteiras se abriram. Como as fronteiras se abriram nós, hoje, temos que comparar os nossos jovens com aqueles que são formados noutros países. E, portanto, temos que nos comparar com os melhores e naturalmente que isso é um desafio muito exigente.

Apesar de não ser uma pasta sua, que análise é que faz da reorganização curricular do ensino básico, que ocorreu nessa altura e que o Professor acompanhou? Foi liderada pela professora Ana Benavente.

GOM – Faço um balanço francamente positivo. As alterações curriculares, ou práticas curriculares, como sabemos, são alterações que têm o efeito muito mais prolongado no tempo e também uma plasticidade menor, porque ...o que fizemos no pré-escolar estamos a trabalhar, enfim, ... geral. Ora bem, e aqui há sempre dificuldades, há sempre resistências. E eu devo dizer, em homenagem à professora Ana Benavente, com quem me dei sempre muitíssimo bem, e funcionou sempre muito bem como equipa, que senti muitas vezes da parte dela a resistência natural de uma organização curricular que nunca pode ser feita a partir do zero, nunca pode ser feita a partir de uma tábua rasa. Nunca podemos dizer assim: agora vamos limpar a tábua rasa e fazer de novo. Não! Eu concordo, empenhei-me especialmente nisso, na questão da formação cívica que foi concretizada já quando eu era Ministro, e era Secretária de Estado a professora Ana Benavente. A professora Ana Benavente sempre que eu estive no Ministério da Educação também esteve, formámos sempre equipa e lembro-me das dificuldades que eu tive para fazer uma coisa óbvia que era reivindicar ... Eu recordo que o próprio Parlamento aprovou decisões, etc., mas não basta porque é preciso concretizar, e esta questão, por exemplo, da formação cívica, eu sempre senti que era uma coisa óbvia, consensual à sociedade, mas, no entanto, extraordinariamente difícil de concretizar. Porquê? Então nesse tempo, o que é que nós vamos fazer nesse tempo? Porque depois há uma pressão terrível, que é a pressão

de pôr sempre mais alguma coisa. Isto é o sistema da árvore de Natal e eu hoje estou plenamente convencido que a ação do domínio curricular deve ser tirar bolas da árvore de Natal, e não pôr mais bolas na árvore de Natal.

Parece que é isso que se está a pensar fazer, atualmente.

GOM – Exatamente! Este sistema da árvore de Natal é um sistema que sempre...

É curioso, nunca tinha ouvido essa designação, mas é uma designação muito feliz, que assenta muito bem, muito...

GOM – É! É o sistema de pôr mais uma bolinha, mais uma bolinha, e no entanto, aquilo fica... De facto, acompanhei também – porque nunca fugi aos dossiers quentes – a educação sexual. Foi um tema que eu acompanhei e me empenhei sempre, dentro e fora do Ministério. Porquê? Porque é um tema relativamente ao qual é necessário encontrar respostas adequadas tendo em conta o fenómeno social que é. É que a escola não está sozinha, a escola não está isolada. A escola não está isolada e, sobretudo, havia uma questão relativamente á questão da educação sexual que crescia exponencial e continua, como bem sabemos, da gravidez de adolescentes. Ora bem! A escola não pode fechar os olhos a isso. Estou a dar pequenos exemplos. Não há aqui o problema da árvore de Natal, de pôr mais uma bolinha, não! Há que encontrar respostas adequadas...

... às questões sociais emergentes.

GOM – Exatamente! E por isso dei-lhe dois exemplos: a educação cívica e a educação sexual, são dois domínios que é fundamental. Porquê? Na formação cívica, nos anos 90, publiquei um livrinho que se chama “A escola de cidadãos” e a ideia fundamental que estava nesse livro, aquela ideia antiga, é uma ideia de John Dewey... e que ele dizia a “escola não forma para a vida, a escola é, já de si a própria vida” e, portanto, a comunidade educativa... a criança, a criança direta mais velha, tem quatro anos, vai fazer cinco. Ela é já uma cidadã, uma cidadã na medida das suas capacidades, ela não é uma cidadã de amanhã, ela é uma cidadã de hoje, na medida das suas capacidades. Não lhe posso, naturalmente, pedir o que ela não pode, como é evidente, a função cívica é isto: é perceber que a criança, que o professor, que o funcionário, que o psicólogo, que o pai, que a mãe são, todos eles cidadãos...

Eu não sei se o Professor sabe mas, nove anos depois das suas preocupações com a educação sexual ela ainda não está plenamente concretizada nas escolas, infelizmente. Eu tenho uma filha com 14 anos e, portanto, acompanho e, de facto, passaram nove anos e...

É um pouco aquilo que o Professor dizia há pouco: avançamos e depois retrocedemos, parece que estamos sempre no mesmo sítio. Não estamos, efetivamente, mas...

GOM – É! E isso muitas vezes se deve a medos, e medos a meu ver que decorrem e, eu vou-lhe dizer uma coisa que é a seguinte. A educação tem que caminhar com a vida e muitas vezes tem que se proteger das teorias pedagógicas. Das teorias, não é dos Pedagogos. Os Pedagogos são fundamentais, não há educação sem pedagogos. Hoje em dia as teorias do Prof. Spock são postas em causa. Ora bem não é o Prof. Spock que está em causa, é a simplificação das teorias ou das receitas, e a educação não é uma teoria, porque isto tem a ver com a questão da educação sexual. Ora bem! A educação sexual, ou formação cívica, tem que ser feita para as pessoas, para resolver os problemas concretos das pessoas. Eu quero que as pessoas sejam responsáveis, essa é que é a questão fundamental. Não é preciso dizer assim ... a questão essencial para mim não é ensinar qual é o aparelho reprodutor e as suas funções, não. O fundamental é a responsabilidade e a necessidade que existe, para uma criança, um jovem, para um adolescente se proteger. As pessoas esquecem-se, por exemplo, que o ensino popular, ou os contos, os contos populares... muito interessante. Há um antropólogo que tem estudado isso, do ISCTE, o Professor Francisco Vaz da Silva – é a história do Capuchinho Vermelho. A história do Capuchinho Vermelho é uma história de prevenção, da educação sexual. Portanto, é aquela coisa: o Lobo. O lobo que come a avozinha. Comer, aqui não é o sentido de comer... Isto é para dizer que todos os tempos tiveram que encontrar mecanismos de esta questão... A sociedade muitas vezes tem medo porque julga que está a nascer pela primeira vez, que tem que resolver este problema pela primeira vez...

Pois, não é verdade. Ele já existia.

GOM – ... sociedades arcaicas, etc. Uma sociedade aberta tem outra... uma sociedade livre tem outras condicionantes, mas temos que compreender isto. Isto é só para lhe dizer que há dois casos: a educação cívica e a educação sexual, sendo que, por exemplo, noutros domínios, a língua. A língua, foi uma preocupação que eu tive, foi justamente, a meu ver, no final dos anos 80 quando o ensino básico tinha apenas uma língua estrangeira obrigatória, eu acho que isso foi um erro. Na altura, enfim, referi-o e, como sabe no nosso período, e isso foi ultrapassado e passámos às duas línguas estrangeiras obrigatórias. Quando eu falo agora da língua, das línguas falo da questão da comunicação. O mais importante, na língua, não é a gramática: o mais importante na língua é a capacidade de comunicar. Mas como nós, para bem comunicarmos e para nos fazermos perceber precisamos de respeitar algumas regras, como seja, andar de sapatos, andar vestido de forma apresentável, assim, nós a falar, para respeitar o outro eu tenho que respeitar algumas regras. Falar bem, não é por falar bem; falar bem é para respeitar. Muitas vezes as pessoas não sabem como é

que tratam as outras. Há regras não é? E, por isso, é preciso... Esta questão da língua - e das línguas - é uma questão, de facto, muito importante. O mundo está globalizado, logo, precisamos das línguas. Primeiro, conhecer bem a língua materna. Não é possível conhecermos línguas estrangeiras se não conhecemos bem a língua materna e, depois, as línguas estrangeiras, duas línguas estrangeiras, pelo menos. Hoje, o cidadão que queira afirmar-se minimamente, enfim... isto é absolutamente essencial. Depois, noções muito simples mas essenciais relativamente à história: a distinção entre o diacrónico e o sincrónico para perceber que a história circula e, portanto, é preciso sabermos o que é que, quando a dinastia Ming ocorria na China o que é que estava a ocorrer na Europa. Muitas vezes quando estudamos a China, estudamos como se a China estivesse fora do tempo, a Europa fora do tempo. Não! Temos que ter o sincrónico e o diacrónico. Ah, mas isso é um problema! As datas!...

O que o Professor está a fazer é a dar uma lição de desenvolvimento curricular. De Organização e desenvolvimento curricular.

GOM – ...coisas muito simples.

... que seriam fundamentais para os alunos.

GOM – Depois a Numeracia que é absolutamente fundamental. Quando eu era Ministro das Finanças uma das coisas que fiz com a educação foi com o lançamento do euro. E sabe o que é que nós verificámos? Uma coisa: que a ação mais eficaz foi a ação através das escolas. Foi através das crianças que motivavam os pais e os avós relativamente... e depois, percebemos que os analfabetos entraram mais facilmente na confusão dos euros do que as pessoas alfabetizadas, uma coisa extraordinária. Por uma questão de sobrevivência, e porque o número é apreensível intuitivamente e a literacia não é, a literacia é um código muito mais complexo. Bom! E depois o ensino artístico em Portugal que, para mim é absolutamente fundamental e que não pode estar no fim. Hoje, felizmente, por causa da emigração do Leste nós conseguimos ter pessoas vindas do Leste nos vários domínios da música, designadamente, porque nós não temos uma cultura musical muito enraizada. Temos uma cultura popular, mas as pessoas do Leste têm uma cultura mais fundada... Aliás, veja-se que vamos ali ao Conservatório –foi outra das minhas frustrações, não fazer o ensino integrado da música - e vemos quem lá está. Estão, sobretudo, os alunos de metais já com idades relativamente avançadas que, apesar de tudo, ainda trazem é a experiência das Filarmónicas. Mas hoje, mudámos.. hoje temos, por exemplo, a escola profissional de Viana do Castelo, que é uma das melhores do País, é aí que tem um ensino artístico em instrumentos como o violino, o violoncelo, enfim, instrumentos de uma música erudita que permite naturalmente, quem tenha conhecimento da música erudita depois tem conhecimento em tudo o resto. E portanto, esta dimensão artística também é, a meu ver, particularmente importante. Mas, as línguas, é a compreensão do tempo e do espaço,

naturalmente, é a compreensão do número, a numeracia, a dimensão do ensino artístico são elementos essenciais. E lá vamos à nossa Sofia quando ela diz: “música, poesia e ginástica”. A ginástica é a nossa relação com o corpo é absolutamente fundamental. O domínio de si... aqui está a educação sexual, já reparou? ...o domínio de si que é muitas vezes desvalorizado ...

E teríamos um curriculum com metade do que temos hoje.

GOM – Uma árvore de Natal com menos bolinhas, que é o que deve fazer-se. Para quê? Para podermos concentrar-nos..., porque hoje temos muita informação. As “Novas Tecnologias da Educação e Informação” dão-nos muita informação mas existe uma grande incapacidade de gerir essa informação. Dou-lhe um exemplo que poderá parecer-lhe caricato mas que teve um efeito devastador nos últimos anos, não só em Portugal, mas em todo o mundo: a utilização das máquinas de calcular na escola antes de haver um conhecimento da tabuada. O conhecimento da tabuada é positivo, porquê? Porque mexe com a memória, mexe com os nossos neurónios. Hoje em dia os neurocientistas são os primeiros a dizer-nos que nós andámos a desaproveitar os nossos recursos naturais, que era errada aquela ideia que não se martirizam as criancinhas... nada disso!. Nós estamos a adormecer...como sabe, a partir dos 18 anos de idade, já não criamos novas células cerebrais. No entanto, a maturidade só se atinge por volta dos 10, 20, 30 anos depois. Porquê? Porque os circuitos entre os neurónios são circuitos que se vão complexificando e, por isso é que é importante que nós previnamos, quer dizer: a nossa atividade ... nós não estamos a fazer isso quando estudamos, não estamos a fazer isso para treinar os neurónios, como é evidente, estamos a treinar o neurónios é para as criancinhas. Ora bem! Isto significa que nós não podemos desaproveitar essa capacidade. Na tabuada nós temos a possibilidade de introduzir o factor crítico. O factor memória e depois o factor crítico. ... Quando se usa a máquina de calcular, é o ter sentido crítico relativamente ao seu uso... e há um erro que se cometeu, e aquele resultado não pode ser. Ora, se nós tivermos o conhecimento intuitivo da tabuada, nós podemos ter o sentido crítico, não é? Não sei se já reparou? A memória, o sentido crítico e depois a capacidade de sermos autónomos, que não somos autónomos se precisamos daquela máquina.

Exatamente! Ou seja, descurámos três aspetos fundamentais.

GOM – Sim, descurámos três aspetos fundamentais. E depois nós não podemos tirar tudo aquilo que se pode retirar da máquina, porquê? Porque a máquina, nós estamos dominados pela máquina e não dominamos a máquina. Pronto! Já disse tudo o que tinha a dizer de coisas más!

Passamos para um outro plano em que eu gostava de o ouvir. Hoje em dia, nós que trabalhamos as políticas educativas, dizemos que a regulação e a governação das políticas

educativas saiu do âmbito nacional e passou para um outro âmbito que é transnacional e está nas mãos de grandes organizações internacionais. Dada a sua participação na Estratégia de Lisboa, como é que o Professor vê, como é que analisa esta questão do desenho das políticas, a influência que há, a pressão, o que lhe queiramos chamar, destas grandes organizações como a OCDE, a UNESCO, o Banco Mundial que têm tido diferentes papéis em diferentes épocas, nomeadamente no nosso País?

GOM – Sim, sim, desde o início!

O Professor falou no Programa do Mediterrâneo.

GOM – ... Como sabe nós não podemos falar da História da Educação em Portugal a partir dos anos 50. Ora bem! É muito interessante e ainda bem que fala na Estratégia de Lisboa. A Estratégia de Lisboa incorporou, pela primeira vez, a educação numa Política Comum Europeia, como sabe, a educação não é matéria comunitária e essa incorporação foi particularmente importante. E foi particularmente importante porque ligou-se a educação, a competitividade, o emprego. Eu devo dizer aqui que quando falamos da educação e falamos da relevância da educação nós não podemos reduzir-nos apenas à relação com a vida ativa, digamos assim, como instrumental, a educação não é instrumental, a educação tem um valor próprio, mas não pode deixar de ter em consideração a vida ativa. Ora bem! As fronteiras abriram-se. Como as fronteiras se abriram há uma maior mobilidade e é a mobilidade que vai influenciar decisivamente as mudanças educativas. Ensino Superior: pode parecer estranho meter aqui o Ensino Superior mas é relevante. No início dos anos 1960, nos anos 1960, para ser mais rigoroso, os Professores Adérito Sedas Nunes e Miller Guerra disseram uma coisa que ficou absolutamente marcante: a Universidade portuguesa não se autorreforma. Eles tinham razão. Pensei muito nesta frase quando estava na Educação, o Ministro da Educação é Ministro do Ensino Superior, também e, eu devo dizer que as fronteiras abertas vieram mudar esta consideração. Porquê? Porque hoje, as instituições educativas, têm que mudar a partir de dentro e a partir de fora, essencialmente através deste desafio que é inerente à própria comunidade. O que os Professores Miller Guerra e Sedas Nunes disseram teve muita razão de ser e foi confirmado. E foi confirmado porquê? Por duas razões. Primeiro, porque as Universidades que melhor se afirmaram foram as universidades novas, concretamente, os casos de Aveiro, o Minho, a Nova, de Lisboa, etc., de acordo com isso, não foi a partir da conversão tradicional. O caso de Coimbra é um caso particularmente evidente, de uma Universidade que não foi capaz, mas basta ver, Coimbra está a dois passos de Aveiro e, Aveiro reformou-se muito mais depressa do que Coimbra. Coimbra é Coimbra, mas não se autorreformou. Bolonha é um tema em aberto, hoje, mas que tem que ser visto desta maneira. Bolonha significa o desafio da mobilidade, e o desafio da comparabilidade. Ao contrário do que se

possa supor, Bolonha vai ser um factor de maior exigência para os sistemas quando eles estiverem a funcionar em velocidade de cruzeiro. Eu costumo dar um exemplo: as Universidades Americanas têm tudo. Têm o melhor e o pior. Se eu quiser ter um grau de Doutoramento de um dia para o outro, eu pago um diploma, esse diploma eu encaixilho lá em casa e não serve para nada, não serve para nada. Mas serve para o meu contentamento, eu tenho dinheiro, e sou Dr. bom, não serve para nada! Ora bem! Mas ... não é assim. O que importa é o que eu sei fazer, o que sei fazer quando vou para o Harvard, para o MIT, aí eu tenho que trabalhar a sério e aí evidentemente que as coisas têm que funcionar ao nível mais qualificado. Portanto, quando falo das Organizações Internacionais que eu conheço bem eu vou-lhe dizer duas coisas. Uma: não é a burocracia das Organizações Internacionais que pode influenciar positivamente a sociedade educativa de uma sociedade aprendente. É a pressão daquilo que eu designo, usando a expressão que foi usada pelo Professor Helio Jaguaribe, um professor brasileiro importante, o Professor Helio fala na existência *joint ventures inteligentes*. Abundância educativa faz-se com *joint ventures inteligentes*, isto é, faz-se com a cooperação entre Centros de Conceção e de Orientação de Qualidade. Nesse sentido eu direi que as Organizações Internacionais vão ter que seguir o efeito da abertura de fronteiras e da existência destas *joint ventures inteligentes* que vão obrigar a maior criatividade, a inovação, e aqui inovação já é um elemento cultural decisivo, aliás cultura é isso.

Eu perguntava-lhe, se é que me pode dizer, o Professor nessa entrevista dizia que foi muito difícil integrar a educação. Houve muitas resistências?

GOM – Houve! Houve resistências, mas foram resistências, e eu dou-lhe alguns exemplos. Resistências que tinham a ver com as estruturas institucionais educativas. Não lhe escondo que o País que me suscitou mais dificuldade, quando eu presidi ao Concelho de Educação nesse semestre, foi a Alemanha, porque as competências da educação não são competências do Governo Federal, são competências dos Lehman. Eu tive, portanto, as dificuldades estruturais ou institucionais, como no caso da Alemanha, as dificuldades muitas vezes, de sensibilidade, por considerarem que a educação não tinha muito a ver com esse desafio ligado à inovação e ao emprego, etc., e depois, naturalmente a lógica, uma lógica meramente burocrática. E eu, que trabalhei na UNESCO sei muito bem que para superar essas dificuldades é necessário haver vontade, entusiasmo, capacidade de sonho. Isso é absolutamente fundamental, que não é muito compatível com as Organizações Internacionais, portanto eu falo mais da internacionalização, na mundialização, o efeito positivo da mundialização, e as Organizações Internacionais funcionarão tanto melhor quanto melhor compreenderem essa tendência.

Claro! Mas o Professor reconhece que, por exemplo o PISA, tem tido, nomeadamente no nosso país, uma influência direta nos últimos anos, nas políticas educativas, nomeadamente devido aos resultados que os nossos alunos obtêm na literacia, na matemática.

GOM – Indiscutivelmente! Ainda bem que fala no PISA porque a comparabilidade internacional é hoje absolutamente fundamental, mas vai obrigar a muito mais cautelas nos critérios. E eu aqui relaciono isso com os critérios da Estratégia de Lisboa, uma vez que nós temos que compreender que situações diferentes têm de ter tratamento diferente. E aí, dir-lhe-ei que as estatísticas educativas em Portugal melhoraram muito nos últimos anos e são mais fiáveis do que uma parte significativa das estatísticas noutros Países. Enfim, não quero ser desagradável, mas há o caso grego, mas o caso grego é um caso particularmente evidente. Eu conheço o sistema grego e olho para o sistema, e olho para as estatísticas e vejo que há qualquer coisa que não funciona. Como sabe o sistema grego é supostamente melhor que o português e, no entanto, tem carências muito maiores, enfim, problemas que não vamos agora entrar neles. A comparabilidade é muito importante. O PISA introduziu esse factor da comparabilidade, absolutamente fundamental, mas os últimos anos, designadamente na matemática, nós progredimos e há uma muito maior sensibilização porque, nota-se que para participar no exercício do PISA é necessário ter uma particular inteligência, conhecimento e saber na escolha de quem vai submeter-se a essa prova. Devo dizer que a maior parte dos países não fazem isto aleatoriamente. E aí não podem ter ingenuidade. Felizmente Portugal, nos últimos anos, por exemplo, tem tido uma participação muito positiva nas Olimpíadas da Matemática. Porque é que eu estou a dizer isto, porque é um indicador importante. Porque a comparabilidade não se faz só no exercício educativo que é o PISA. A comparabilidade, depois, faz-se, justamente, nas Olimpíadas da Matemática, que envolve muitos jovens e tem muitos exercícios. E, portanto, nós vamos perceber que tudo isso está ligado e que teremos tanto melhores resultados no PISA quanto mais tivermos nesse tipo de exercícios de comparabilidade. Quanto mais não rearmos essa comparabilidade, essa comparação internacional. Isso aí, é absolutamente fundamental. Portanto, essa comparação é muito importante mas, devo dizer que aí devemos ser muito cuidadosos.

Na escolha dos indicadores, dos critérios.

GOM – Portugal, Portugal teve um problema. Sabe? É que Portugal para beneficiar dos apoios internacionais foi o mais rico dos pobres até aos anos 1980 e depois passou a ser o mais pobre dos ricos. Ora bem, já reparou? Nisto, a educação sente-se profundamente.

Em relação ao PISA nós sabemos que fomos muito ingénuos na primeira recolha porque incluímos todos os alunos. Na segunda recolha já não foi assim porque os outros Países não o fizeram, nós fomos os únicos, fomos de facto ingénuos...

GOM – Exato!

Sinceros, honestos, quando outros não...

GOM – Mas, se quiser, aí não há honestidade. Aí têm todos que cumprir as mesmas regras. Aí foi desconhecimento e nós não nos preparámos. Eu estou à vontade porque tinha responsabilidades nessa altura...

Foi mais desconhecimento do que...

GOM – Foi, foi! A questão do PISA se se recordar do debate que houve no Ministério da Educação, houve uma grande hesitação e houve uma pressão social muito forte. A hesitação era esta: mas será que estamos preparados para entrar em comparação com os outros? E não estaríamos. Mas, e eu acompanhei isso, houve uma pressão social enorme: “mas querem comparar-se? Isso significa que é facilitismo”. Era o facilitismo. E era a pressão política, a pressão da imprensa, e por isso, por essas coisas, como sabe, não se pode hesitar. Eu próprio, o professor Marçal Grilo, a professora Ana Benavente, nós próprios conversámos, falámos e dissemos: não há outra hipótese. Quem não deve não teme. Quer dizer, vamo-nos sair mal, mas é melhor fazê-lo do que não fazer, não é? E foi, e foi! Agora - por isso é que introduzi aqui o PISA – não devemos ser ingénuos neste sentido, nós temos que nos preparar para jogar com as mesmas regras dos outros, é evidente. Num jogo de futebol nós temos que ter defesa, média e ataque. Não vamos estar ao ataque e esquecer o resto!

Claro, claro!

GOM – Essa comparação que é fundamental mas tem que ser muito cuidadosa. E eu devo dizer, - eu sou otimista por natureza – mas não tenho uma visão negra da educação. Sei...

Essa é a última questão que tenho para lhe colocar. Como é que interpreta as tendências atuais, na educação e no currículo em particular? Qual é a perspetiva que tem?

GOM – A perspetiva para o futuro é a seguinte: não tenho uma visão negra sobre a educação em Portugal. Acho que fizemos um percurso, acontece porém, que estando, como estamos, na primeira divisão, temos responsabilidades muito maiores, porque todos os outros se movem no tabuleiro. E nós estamos a comparar-nos com o melhor que há e isso obriga em que em termos de disciplina, de rigor, de exigência, tenhamos que ser muito mais empenhados. Nós, e aí é o problema da igualdade que é um problema, para mim, central. Em tratar diferentemente o que é diferente e, nesse sentido

há que considerar a diversidade das estratégias para que nós possamos integrar, porque o nivelamento deve ser por cima, mas, simultaneamente não podemos esquecer que há crianças ou jovens que estão na escola e que precisam de ser motivadas. Às vezes não é um problema só de qualidade própria, é até do meio de onde provêm que não valoriza suficientemente o conhecimento. Dou-lhe um exemplo. Muitas vezes nós encontrávamos, em professores e professoras do primeiro ciclo, dificuldade de comunicação. Porquê? Porque eles eram a primeira geração alfabetizada da sua família. E ao serem a primeira geração alfabetizada na sua família eles viviam em dois mundos: eles viviam no mundo educado mas, quando regressavam a casa eles viviam no mundo dos analfabetos...

Exatamente! É outro registo.

GOM – Ora bem, e isto é um problema que para ser gerido é complicado. Aqui, nós temos que compreender a mãe ou o pai são analfabetos, estamos numa sociedade ainda rural. Muito bem! Falam um português rudimentar. A filha é professora, a filha não vai romper com os pais, como é evidente, mas a filha fala com os pais naturalmente, na sua linguagem rudimentar. Nós vemos isso, por exemplo, na emigração dos Estados Unidos, em que vemos alguém com um nível cultural muito alto, numa Universidade em que fala um inglês académico e quando falam português, falam um português rudimentar, que é porque, justamente, espelha a sociedade de onde provêm, a família. Isto é normal. Mas isto é só para ver, quando as sociedades são sociedades que estão estratificadas, são sociedades que são niveladas ...

Obrigada pela sua disponibilidade e pelo valioso contributo.

Protocolo de Entrevista A5

Entrevistado: Marçalo Grilo

Data: 11 de outubro de 2010

Local: Fundação Calouste Gulbenkian

A nossa conversa. E a primeira pergunta que lhe fazia é muito semelhante à que o Professor Teodoro lhe fez – eu estive a ler a entrevista – há 15 anos, quando o Professor ainda era o Ministro da Educação, para um livro que ele tem sobre “As políticas em discurso direto”.

MG – Sim, sim!

Como é que o Professor inicia o seu trabalho na Educação e se torna um conhecido Técnico...?

MG – Oi pá, isso já vai!...

Pois, exatamente! Técnico da Educação. Não se considera...?

MG – Não me considero Técnico da Educação, sabe? Eu meti-me nas coisas da Educação em 1976. Em 1976, eu estava no Laboratório de Engenharia Civil, do Instituto Superior Técnico, e o Dr. Sotto Mayor Cardia, que era Ministro da Educação há meia dúzia de semanas, convidou-me para eu ser Diretor-Geral do Ensino Superior. Eu pensei muito, era uma mudança muito radical, era uma mudança muito significativa abandonar o Técnico e abandonar um Laboratório onde eu tinha feito, respetivamente, concurso para Especialista e o Doutoramento, eu tinha terminado meia dúzia de anos antes, em 1973, mas resolvi aceitar. Achei que era uma grande oportunidade de poder trabalhar com uma pessoa que eu conhecia relativamente mal, que era o Dr. Cardia, mas que me parecia ser um líder, um homem com uma grande capacidade política e aceitei, e pronto, meti-me nas coisas do Ensino Superior, nessa primeira fase. Depois, por força da tal atividade que desenvolvi, acabei por ter necessidade de contatar os outros setores educativos e fui ganhando – ou fui tentando ganhar, não digo ganhar – uma visão de conjunto de quais eram as questões educativas principais que tinha o país. Depois, a partir de 1977, sobretudo 1978, meti-me muito nas coisas da Europa, através de uma representação no Conselho da Europa, a nível do Ensino Superior, uma coisa que se chamava ???? que era a ??? dos problemas universitários, em que eu, eu quando me meto nas coisas, gosto de as fazer e gosto de acompanhar e gosto de participar e, portanto, participei muito

nisso e, portanto, fiquei, penso eu, na altura, com uma ideia razoável de quais eram os problemas que o Ensino Superior e as Universidades tinham na Europa. E pronto, a partir daí depois fiz uma vida muito ligada à Educação, talvez o período mais intenso tenha sido aquele em que depois estive no Conselho Nacional de Educação, em que tinha umas responsabilidades que eram de acompanhar, por um lado a atividade legislativa, mas por outro ter uma agenda própria, coisa que eu introduzi na altura, e interessei-me por muitos aspetos. Agora, não sou propriamente um Técnico de Educação, não sou o que se chama um Técnico, uma pessoa que tenha estudado as matérias da Educação, do ponto de vista da pesquisa, ou do ponto de vista da investigação histórica. Quer dizer, fiz alguma... tenho lido, leio muita coisa sobre História da Educação, interessei-me muito por temas relacionados com a Educação, mas não me considero um Técnico de Educação. Acho que os Técnicos de Educação têm uma trajetória diferente.

É diferente.

MG – São os que estudam as questões educativas do ponto de vista da Pedagogias, do ponto de vista das temáticas, das formações dos professores, etc., coisa em que eu nunca me meti e, portanto, para responder rapidamente à sua pergunta, desde 1976 que, direta ou indiretamente, estou relacionado com as coisas da Educação.

Mas a sua trajetória de vida profissional permite-lhe ter uma perspetiva da Educação que não é centrada apenas, não é apenas uma perspetiva como Ministro, como político. Porque foi consultor do Banco Mundial.

MG – Não, não, nem de perto, nem de longe.

Porque já tinha sido Professor, salvo erro, Universitário.

MG – Foi, foi.

Durante um tempo. Também experimentou desse ponto de vista...

MG – Sim! Não se trata... Isso é uma ideia que às vezes, não digo que me irrite mas reajo, quando sou apresentado como o ex-Ministro da Educação. Como se eu ao longo de... Eu trabalho há 44 anos, estive 4 anos no Governo, quer dizer menos de 10% da minha atividade, e resume-se a minha atividade como se eu?... Mas enfim, isto é um bocadinho os aspetos mediáticos do ser Ministro.

Exato!

MG – Um aspeto positivo para as pessoas. O que diz é muito verdade! Eu estive, por exemplo, como Consultor do Banco Mundial, eu tive contacto com imensas pessoas, imensos países, imensos problemas diferentes, isso obrigou-me: primeiro obrigou-me a estudar e, depois, aprendi imenso,

aprendi muito. Quer dizer, se calhar para alguns aprendi mal, mas aprendi. Acho que tive o privilégio de ter tido imensas oportunidades ao longo da vida, umas se calhar perdi-as, outras não, procurei sempre ser equilibrado. Por exemplo, em relação ao Banco, houve dois momentos em que estive quase, quase a ir para o Banco, trabalhar para o Banco.

Pois!

MG – Tive dois convites, um em 1981, e depois outro, também insistente, em 1983/84, já não me recordo, eu recusei ambos por razões que se prenderam muito com a família, e com a importância que eu atribuía à estabilidade familiar, que é para mim uma coisa muito importante e, portanto, recusei esses convites de ir para o Banco. Se o tivesse feito a minha vida, necessariamente, tinha sido muito diferente do que foi, mas procurei sempre manter uma grande ligação ao exterior, porque o país é um bocadinho paroquial, não é? O país é um bocadinho paroquial. Aqui as coisas desenvolvem-se de uma forma um bocadinho paroquial e eu procurei sempre ter uma ligação externa, nunca pedi, com muita gente da OCDE, gente da UNESCO, gente do Banco Mundial, gente de outros países que eu fui conhecendo em diversas circunstâncias, quer como participante em muitas Reuniões, em muitas Conferências, Workshops, Seminários, etc., organizados no âmbito de imensas Organizações. Mas também trabalhei um pouco com a Formação Profissional. Fiz alguns trabalhos para o CEDEFOP, em Berlim, quando o CEDEFOP estava em Berlim, e isso também me abriu outra área interessante. Trabalhámos com pessoas, colegas meus, colegas nossos, portugueses, pessoas com quem eu colaborei muito e, eu acho que foi isto, basicamente a minha vida foi isto. Depois na Fundação Gulbenkian, em 1985, e a partir de 1985, estou aqui há 25 anos. Não comecei pela Educação, comecei aqui pela Cooperação com os Países Africanos, mas muito ligado à Educação, onde eu acho que se fez um trabalho muito meritório e que as pessoas que o fizeram, sobretudo os professores que trabalhavam connosco merecem um grande aplauso, e que o país conhece mal.

Muito, muito mal!

MG – Um trabalho muito interessante, fez-se um trabalho particularmente interessante. Aliás, a Maria João Avilez publicou agora um livro que se chama “África dentro”, que foi um livro em que ela fez uma espécie de avaliação local do impacto das políticas educativas – das políticas e dos projetos educativos e de saúde, que a Fundação Gulbenkian desenvolveu em África, nos últimos 30, 40 anos, e é muito notório que o saldo é amplamente positivo. Nós muitas vezes falhámos, mas isso, só não falha quem não faz coisas. Só quem está sempre em casa é que nunca falha, não é? É como o futebol, os tipos que jogam sentados no sofá nunca falham os golos. Quem falha são os tipos que estão lá no retângulo. E procurei, a experiência africana foi uma experiência absolutamente fascinante, por ter encontrado gente particularmente interessante, quer aqui, quer lá, nesses países em que se

ensaíaram, digamos, muitas metodologias mas, sobretudo, uma metodologia de diálogo permanente e de uma grande interação entre, digamos, culturas diferentes e formas diferentes de estar, embora com uma língua comum, que é muito importante e, isso, portanto, deu-me outro campo de experiência e aí foi muito no Ensino Básico e no Ensino Secundário que nós sobretudo trabalhámos. Depois houve uma fase em eu perceber, quando estava no Conselho Nacional de Educação, em que eu percebi a importância excepcional que podia ter em Portugal a Educação Pré-Escolar, e percebi que a Educação Pré-Escolar era um primeiro passo para uma entrada na vida escolar, e que tinha uma importância muito maior do que as pessoas poderiam imaginar. E isso até me levou, enquanto desempenhei funções no Ministério, o Governo a atribuir ao Pré-Escolar uma prioridade, uma prioridade primeira, se me é permitido dizer. Uma prioridade acrescida. Recordo-me de um episódio muito interessante, porque em 1996 – eu entrei para o Governo em Outubro de 95 – e, depois, no Verão de 1996 fui passar férias lá cima, a Vidago, uma semana, com a minha mulher, e tinha-se acabado de viver um momento de grande turbulência com o lançamento do primeiro ano de exames nacionais do 12.º ano. E tinha havido uma série de coisas com os jornais e as televisões, e os erros dos exames.

Os erros dos exames.

MG – Umas baralhadas, uma coisa terrível, e lembro-me de ter encontrado um médico – eu, aliás, conto isso num livro que fiz – um médico, que era o Dr. António Carneiro, que era médico das termas de Chaves, e ele, muito simpaticamente, conheceu-me, reconheceu-me não sei se na rua, não me recordo, eu não estava lá oficialmente, estava lá em férias, e convidou-me para almoçar. E fomos almoçar, a minha mulher, eu e ele, e ele disse-me – era um homem dos seus oitenta e muitos anos, oitenta e quatro, oitenta e cinco – e, olhou para mim e disse-me assim: “não ligue a estas coisas, isto dos exames e esta baralhada toda, este barulho todo, não se preocupe com isso, faça só o Pré-Escolar, faça o Pré-Escolar que é uma coisa tão, tão importante que tudo o resto são..”, e eu fiquei muito impressionado com aquilo. Fiquei, ainda hoje, foi uma coisa que me marcou imenso, porque a gente quando houve uma pessoa, no fundo fora destas coisas, das políticas, e dos lobbies, dos sindicatos... Disto tudo, e uma pessoa que já só vê as coisas verdadeiramente relevantes, e a pessoa lhe diz isto com uma enorme convicção. Eu disse: “isto, verdadeiramente é uma linha a seguir.” E hoje penso, a uma distância de 14 anos, desde 1996 que nós começámos, quer dizer, reconheço que foi um momento, ou reconheço hoje que é um momento de que eu me orgulho muito, o facto de termos lançado a Educação Pré-Escolar, porque o crescimento do número de crianças na Educação Pré-Escolar é muito grande, foi o país da OCDE que teve um crescimento maior dos últimos dez anos. Isso deve-se certamente, a muitas medidas que foram tomadas na altura. Não estou a dizer que seja tudo devido a isso, mas deve-se, certamente, muito a isso e, sobretudo saber que o Pré-Escolar é

diferente do que era, porque não só em termos quantitativos, em dimensão, mas em termos de conteúdo. A Educação Pré-Escolar passou a ter um conteúdo educativo e não ser apenas uma guarda de crianças.

Anteriormente limitavam-se a isso.

MG – A maior parte eram armazéns de crianças. As crianças eram, no fundo, depositadas de manhã pelos pais e depois eram recolhidas ao fim do dia, e isso mudou-se. Penso que hoje a sociedade portuguesa olha para isso, sobretudo ao nível das pequenas comunidades, onde tantas Freguesias, Presidentes de Câmara, Agrupamentos, etc., perceberam a importância da Educação Pré-Escolar. E pronto, foi isto.

O Professor dizia, há pouco, que sempre teve muito, deu muita importância às ligações com o exterior.

MG – Sim!

As ligações com o exterior tiveram muita influência nas decisões que tomou durante o seu período de...

MG – É difícil dizer, sabe? As coisas, no fundo acabam por estar todas ligadas umas às outras, não é? Há coisas que eu aprendi muito ou, pelo menos, aprendi, penso que percebi qual era a lógica. Por exemplo, uma batalha grande que ainda hoje se trava em Portugal, esta da diversificação do Ensino Superior, que é um tema ainda, muito mal acabado.

Mal digerido.

MG – E mal acabado. Os Europeus ainda não foram capazes de pegar nessa matéria como os Americanos pegaram. Não estou a dizer que a América seja o *El Dorado* em que tudo corre sobre rodas, não é verdade, e às vezes até tem problemas muito complicados, mas a Europa não foi capaz, até hoje, de fazer uma diferenciação das suas Instituições do Ensino Superior. Eu fui sempre um grande defensor dessa diferenciação e hoje, mais do que nunca, penso que essa diversificação é importante que se faça. Que se faça em termos europeus, em termos aqui Portugal, em termos nacionais, e isso aprendi muito de fora para dentro. Quer dizer, a tradição aqui é um bocadinho ao contrário. Nós temos um bocado a tendência para a uniformização do Ensino Superior, nós e os europeus, sobretudo os europeus do continente. Os europeus à inglesa são um bocadinho diferentes de nós, embora agora quem tenha cometido o maior erro nessa matéria foram, exatamente, os ingleses, ali nos anos 90 quando o Sr. Major, que era Primeiro-Ministro, passou todos os Politécnicos para Universidades, que foi uma medida muito pouco razoável e muito pouco inteligente, até porque não alterou nada, foi mais uma medida de retórica do que outra coisa. Foi mais uma pequena

demagogia porque a Inglaterra, 80% das verbas de investigação são capazes de ir, para aí, para 15 ou 20% das do Ensino Superior, portanto vai haver concentração das chamadas ??? em detrimento das restantes. Agora, muitas das coisas que eu fiz vieram de fora para dentro? Quer dizer, nós em áreas em que eu penso que atuei e procurei atuar, a área da autonomia, que é uma área das escolas é, obviamente, uma coisa que eu fui influenciado por muito do que vi pelo mundo fora. Relativamente à importância que a autonomia tem, ou dos sistemas do governo e das Universidades. Eu muito do que tenho escrito sobre o governo das Universidades, vem muito daquilo que eu aprendi, sobretudo com as Universidades Norte-Americanas, quer Públicas, quer Privadas. E algumas das críticas que continuo a fazer aqui ao Sistema têm a ver com isso, com essa procura que eu tenho tentado, uma procura de dar maior, por um lado maior agilidade às Instituições e, por outro, tornar o sistema mais *account*, isto é, uma maior capacidade para prestar contas e, também para reforçar as lideranças e para fazer alguns equilíbrios dentro das Instituições. E isso é uma matéria que eu, quer dizer, obviamente que muitas coisas são desenvolvidas na nossa própria cabeça mas é o resultado... De tudo aquilo que a gente lê, vê, conversa, e troca impressões, e tudo isso.

Claro! Mas, quando o Professor entra para o Ministério da Educação, foi importante tudo o que aprendeu e o que viu e que analisou relativamente ao Ensino Secundário, por exemplo, quando era Presidente do Conselho Nacional de Educação?

MG – Sim! É evidente! É impossível distinguir, ou destriçar numa trajetória, o que é que influenciou o quê. Olhe, a passagem pelo Conselho Nacional de Educação deu-me uma abertura enorme a muitos problemas, porque, sei lá?! Nós por exemplo, quando naqueles anos em que eu estive no Conselho. Eu estive no Conselho desde o princípio, como Vice-Presidente e, depois fui Presidente a partir de 1992, entre 1992 e 1995, e o trabalho que o Conselho desenvolveu, na altura foi mal interpretado pelo Governo da altura, e do Ministro que estava na altura e que não entendeu bem qual era a nossa ideia, que era ter uma agenda própria do Conselho. E eu escolhi uma série de temas, na altura, não tinha problemas nenhum em ??? por exemplo, “A Educação e os Média”, e fizemos uma Conferência sobre isso, “A Educação nos Meios Rurais”, que era um tema também muito importante. Tinha mais um ou outro, julgo que foram cinco ou seis, já não me recordo exatamente de todos, isto já foi há muitos anos, quase há vinte, e isso permitiu-me ter uma visão, digamos, de áreas que eu conhecia muito mal, que eu conhecia muito mal, e esse contacto com pessoas, Instituições, visitas que eu fiz. Eu visitei imensas escolas quando estava no Conselho Nacional de Educação, e percebi, percebi que havia muitos problemas que eram problemas de fundo, e que tinham consequências complicadas, e por outro lado não eram fáceis de atacar. É preciso ter a noção da dimensão dos problemas e, depois é preciso ter a noção da capacidade que nós temos para

enfrentar esses mesmos problemas. Não basta dizer: “está aqui um problema, estou eu aqui sozinho, avanço...” com o problema” o problema depois dá cabo de mim, não é? De modo que é... Eu, aliás, quando estava no Governo tinha uma imagem, costumava dar uma imagem, que às vezes sentia-me uma espécie de um remador, metido num petroleiro, apenas com um remo, a tentar mexer aquela coisa monstruosa, percebe?

Exato, exatamente!

MG – Quer dizer, alguma coisa um tipo faz, mas é tão ínfima, tão ínfima, uma máquina tão pesada que é sempre muito difícil de dizer. Agora, não há cliques na vida das pessoas, quer dizer, isto é um continuum, e é um continuum sobretudo de reflexão, de leitura, de estudo. Leitura e estudo é a mesma coisa, as pessoas quando leem devem estudar, e quando estudam é lendo, sobretudo, e muito do que digo e procuro fazer decorre, exatamente, dessa panóplia de coisas que vão passando pela nossa cabeça.

Há dois momentos em que – e agora recentemente, penso que o Professor recupera um pouco essas preocupações – o Professor trabalhou num Grupo no âmbito do Conselho de Reforma do Sistema Educativo, no conhecido *Grupo Fraústo da Silva*, com o Professor Fraústo, o Professor Tavares Emídio e o Professor Roberto Carneiro, cuja ação principal seria desenvolver os novos programas para o Ensino Secundário. Durante a sua ação governativa, como Ministro da Educação uma das ações que culminou, depois já não consigo, o Professor já tinha saído, mas com o Professor Guilherme de Oliveira Martins, como Ministro, foi de facto a reorganização curricular do Ensino Básico, ou seja, o Professor trabalhou, e agora, recentemente, vi uma entrevista sua e tenho o seu livro “Se não Estudas estás Tramado”, a sua preocupação muito centrada nos saberes, nos conhecimentos e nos saberes, ou seja, de alguma forma parece que há aqui um continuum como estava a dizer.

MG – É! Eu julgo que nós temos uma grande responsabilidade nisto do ensinar e do aprender, não é? Porque não basta ensinar, é preciso que as pessoas aprendam. A ideia que eu sempre tive, desde que me conheço a mim próprio, é de que as pessoas se não sabem terão dificuldades, e o saber, é saber mesmo, não é? Os portugueses são muito dados a saber assim, “mais ou menos”, “mais ou menos”! Sabem umas coisas, e sabem assim, não sabem tudo, apanharam assim umas coisas pelo ar e ficam assim com uma ideia...

Depois há de resolver de qualquer maneira.

MG – Depois alguém há de resolver.

Exatamente, é típico.

MG – E eu não sou muito assim. Acho que as coisas devem ser estudadas, devem ser analisadas, devem ser reflectidas, devem ser muito pensadas e, para isso, é preciso conhecer as coisas. As pessoas falam sobre tudo, e são capazes de falar sobre tudo, eu tenho o condão de não saber falar sobre os temas sobre os quais não li e não refleti e, na parte curricular, eu julgo que a parte curricular, deixe cá ver: falou no Grupo Fraústio. O Grupo Fraústio, independentemente de muitas das discussões que houve com imensas pessoas com quem nós falámos sobre as zonas, a distribuição das horas, os equilíbrios entre as línguas maternas e as línguas estrangeiras, a Matemática e a História, e a Filosofia, e a Geografia e as áreas que se poderiam juntar, ou não, como é que se faria no 1.º Ciclo e como é que se faria no 2.º e 3.º, depois como é que era o Ensino Secundário, etc., etc., tudo isso. Eu nessa altura tinha uma grande preocupação que hoje verifico que talvez não tenha tido o sucesso que eu lhe imaginava, talvez porque os professores não mostraram – pelo menos alguns – não mostraram grande disponibilidade para a chamada “Área Projeto”. A “Área Projeto” era uma coisa que a mim me fascinava muito, porque era possível e eu dei muitos exemplos, porque estudei e vi muitos casos possíveis de se fazer um grande estudo sobre..., fazer grandes trabalhos em termos de sala de aula, em termos desse espaço curricular, esse tempo curricular que era a “Área Projeto”. Lembro-me de ter visto imensas coisas sobre a “Área Projeto” aí espalhadas pelo mundo. Lembro-me de uma particularmente interessante que era sobre o rio Arno, que é o rio que passa em Florença e, portanto, era um bocado a história do rio, e à volta do rio e à volta de Florença era possível, no fundo pôr os miúdos, os estudantes, aqueles que estão nas escolas, em várias pistas para estudarem variadíssimas coisas, porque o Arno tinha inundações, o que permitia fazer imenso trabalho na área da água, da retenção da água, das barragens, da importância das barragens, da importância das inundações, da importância dos rios nas cidades, da importância dos rios como meios de transporte, etc., etc. Mas depois, como aquilo se processava em volta de Florença, Florença é uma espécie de capital da cultura permanente.

Exato!

MG – E, portanto, permitia aos estudantes enveredar por coisas mais diversas. Estudar Florença, estudar a Santa Maria Novella, entrarem pelo Ghirlandaio, pelo Giotto, e do Ghirlandaio poder ir à Fundação Gulbenkian e ver o quadro que nós temos aqui da “Menina” do Ghirlandaio, quer dizer, a Área Projeto era para mim, como por exemplo..., outro exemplo, depois já retomo esta frase. Por exemplo, o estudo do pão, pôr um miúdo a estudar o que é o pão. Onde é que vem o pão? Para que é que serve o pão? Como é que se faz o preço do pão? Como é que o pão é distribuído? Por que é

que o pão é uma coisa tão importante para a esmagadora maioria? Por que é que tem este aspecto quase mítico do pão, a gente dizer “o pão para a boca”, não é? O pão nosso de cada dia, enfim, essas coisas todas. É possível, com um tema tão simples como o pão, estudar as coisas mais diversas, desde a parte, digamos, económica, à parte do estudo dos cereais, da agricultura, a parte do comércio, a parte das padarias, dos padeiros, enfim, como é que tudo isto funciona. Portanto, sempre tive uma secreta esperança de que os professores percebessem bem. Eu reconheço hoje que talvez isto fosse uma tarefa excessiva para os nossos professores.

Na altura?

MG – Na altura! Há muitos professores capazes de fazer isto, muitos professores muito articulados, com uma grande capacidade cultural para poder fazer, digamos, estas várias... porque isto, no fundo, é um jogo de conexões, não é? É uma pessoa conseguir fazer a conexão entre coisas muito diversas mas que andam à volta do mesmo elemento. Por exemplo, quem eu penso que pegou bem nestas Áreas de Projeto foram os professores com formação na área da Geografia, porque têm uma formação de geografia humana, de geografia económica.

Mais abrangente, sim!

MG – Uma coisa mais abrangente.

É menos focada.

MG – É menos focada num determinado tema. Para o professor de Matemática é capaz de ser mais complicado, para um professor de Português talvez não, ou de História. Os professores de História têm uma grande visão – se a tiverem – uma grande visão do mundo para poderem falar em muitas coisas e estabelecer... porque isto, o relacionar factos com factos, factos com ideias, com acontecimentos, etc., não é uma coisa fácil, mas é uma coisa imperiosa para a pessoa ter uma visão de conjunto do mundo em que vive, porque é um mundo muito complexo, muito interligado hoje em dia e, portanto, nós precisamos de pessoas que saibam língua portuguesa, que saibam Matemática, que saibam línguas estrangeiras, que saibam História, que saibam Geografia, que saibam Física e Química, que saibam Geometria, o sentido do espaço, a sombra, o corte, enfim, tudo isto que é relacionado com a Geometria Descritiva. Isto é muito interessante, mas sem depois uma visão de conjunto isto perde-se um bocadinho.

Nos dias de hoje, para aquilo que se exige.

MG – Para aquilo que são as exigências de um cidadão moderno, uma pessoa que vive nos dias de hoje.

Exatamente, porque nós tínhamos... Essa era uma das críticas que se fazia aos nossos Currículos, era precisamente serem espartilhados e não haver ligação entre as Disciplinas.

MG – O professor de Física dá Física, ...

Mas o Professor Roberto Carneiro, na entrevista que me deu, disse-me que precisamente a Reforma que ele levou a cargo depois de ter saído do Grupo...

MG – Era muito nesse sentido...

falhou, exatamente, na área que ele considera que era a mais importante, que ele considera que falhou e que ainda hoje não está resolvido, que era a área de formação de professores.

MG – Sim!

E que o Professor também fala muito.

MG – Sim, sim!

E fala no seu livro.

MG – Acho que sim! Acho que a formação dos professores é o ponto-chave em que é preciso reforçar muito, na minha perspetiva é preciso reforçar muito a componente científica da formação dos professores. Os professores têm que saber. Os professores de Matemática têm que saber Matemática, os professores de Física têm que saber Física, os professores de História têm que saber História, têm que ler, têm que refletir, têm que continuar a ler sistematicamente. Ninguém sabe a História toda. “Eu História, sei tudo”. Sabe tudo, o quê? História é uma coisa... É História do Homem, é a História da Humanidade, que é uma coisa digamos, infinita. É uma coisa que a pessoa pode conhecer determinados períodos... Mas eu acho que na formação dos professores há um grande esforço, e uma grande necessidade de convencer as Escolas de Formação da importância do trabalho que estão a fazer e a necessidade de formarem, de ministrarem, enfim, que os futuros professores consigam obter uma grande formação científica. Acho que isso é um ponto ...

Sim, sim, eu li isso no seu último livro que tem um título, a minha filha hoje pediu-me para ler o livro. Gostou tanto do título! Viu o livro lá em cima e disse-me: “oh, mãe este livro? Eu posso ler este livro?”. Eu disse: “ai, filha não sei se, não sei se...”, “Mas porquê? O título é tão giro: ‘Se não Estudas estás Tramado’, eu acho que preciso de ler isto.” Tem 14 anos, precisamente.

MG – Pois! Acho que está exatamente na idade!

Porque a Escola, por vezes, não lhe diz exatamente aquilo que... Ou seja, o Professor neste seu livro refere muito a importância das famílias: o papel da família, o papel dos pais, são os primeiros, os educadores, são os primeiros. Mas, por vezes, por mais que as famílias, e este é um exemplo próprio mas que conheço do meio, com as pessoas com quem convivo, é muito difícil – e eu sou professora do Ensino Secundário e, portanto, tenho as duas perspetivas – é difícil transmitir isto aos alunos, porque depois eles esbarram, na Escola, com muitas coisas que não lhes dizem absolutamente nada, nem lhes causam qualquer tipo de interesse, e portanto é...

MG – Não é fácil!

Não é nada fácil. Eu perguntava-lhe que análise, que balanço é que faz dos anos em que foi Ministro, de tudo o que foi feito. Dos projetos curriculares, houve imensos de gestão flexível, de tentativas de descentralização curricular, de autonomia, de autonomia das escolas, e o Professor continua a sublinhar muito esta questão da autonomia das escolas e das lideranças. Que balanço? Houve muito trabalho feito, de facto, durante esses quatro anos, em muitas áreas, como já nomeou, no Pré-Escolar nomeadamente, e hoje, a esta distância, que balanço é que faz desse trabalho?

MG – Eu acho que há coisas... Podia-se sempre ter-se feito mais e melhor. Na parte da autonomia das escolas penso que talvez se pudesse ter ido um bocadinho mais longe. Agora, o que reconheço é que estes 12 anos depois, ou 13 anos depois de lançada a questão da Autonomia das Escolas, nós temos adquirido na Sociedade portuguesa um certo consenso relativamente à importância da autonomia, e julgo que isso nasceu a partir dessa nossa iniciativa. Podia-se ter ido mais longe, isto é, podia-se talvez ter feito um bocadinho mais em relação à maneira como as escolas são geridas, podia-se ter ido mais longe, acho que sim, e acho que fomos um bocadinho, talvez, conciliadores de mais. Podíamos ter ido mais longe nisso. Conciliadores no sentido de não afrontar algumas ideias pré-concebidas que existiam nas escolas e que ainda existem, seguramente, e que fazem com que tudo em Portugal seja sempre uma batalha, porque as pessoas acham que o que está, está mal, mas depois quando as pessoas querem tentar mudar, toda a gente defende o que está. É sempre a mesma coisa, está tudo péssimo, está tudo péssimo, faz-se uma coisa nova e as pessoas vêm dizer: “ah, não, isto é péssimo, isto é horrível”. Enfim, isto faz parte desta maneira de ser, mas talvez aí se pudesse ter ido um bocadinho mais longe. Talvez se pudesse ter ido mais longe nos sistemas de recrutamento de professores. Nós estamos a fazer o recrutamento de professores em termos de concursos nacionais e umas coisas assim.

Continuamos, sim!

MG – Eu acho que nós devíamos tentar, rapidamente, passar - mas também já lá vão mais de 10 anos e ninguém pediu - que é ir para sistemas muito mais descentralizados, muito mais da responsabilidade dos próprios responsáveis da escola. No Ensino Superior, eu penso que talvez pudesse ter ido um bocadinho mais longe, mas o Ensino Superior tem sentido, o que se fez no Ensino Superior nessa altura tem sentido um clima político que existia nessa altura. Nessa altura existia um clima político difícil, motivado pela questão das chamadas “medidas Propinas”.

Eu estou recordada!

MG – Esse foi um período complicado. Muito complicado porque misturam-se “alhos com bugalhos”, fez-se muita demagogia e, portanto, não era possível, eu diria, não era desejável introduzir mais temas, digamos fraturantes, (como se diz agora!) dentro das Universidades. Um tema que era necessariamente importante ter lançado, que depois este Governo, aliás, fez, foi o sistema de alteração do modelo de governo das Universidades, talvez se pudesse ter... mas eu não quis porque a matéria, digamos, tocava o funcionamento das Universidades, e as Universidades estavam, já por si, cheias de tensões internas, e do ponto de vista político teria sido um desastre se nós lançássemos uma iniciativa dessas.

Em termos da reorganização curricular, de alterações que se fizeram depois, em termos legislativos que surgiram depois, parece-lhe que são as mais acertadas ainda hoje?

MG – Não sei se são, não sei, sinceramente não sei! Eu tenho algumas dúvidas sobre a eficácia de alguns conceitos que estão a ser utilizados no Ensino, na Educação, no ato de ensinar e no ato de aprender, porque há matérias que são muito controversas. Quer dizer, quando olhamos para o ensino da Matemática e vemos aquilo que se passa pelo mundo, que é uma certa dificuldade de conciliar Escolas de pensamento muito diferentes, relativamente ao modo como a Matemática deve ser ensinada, e ao modo como a Matemática é apreendida, como é que é ensinada. Eu julgo que é aí. Não tenho uma opinião formada, quer dizer não estou, não sou Técnico suficiente para perceber qual é... O que estou convencido, estou verdadeiramente convicto é de que há Escolas e Escolas. Há Escolas que fazem coisas aparentemente muito parecidas ou quase iguais à outra Escola do lado, mas isto tem um efeito muito diferente de uma escola para a outra, embora os métodos seguidos, aparentemente, sejam idênticos. O que é que eu quero dizer com isto? Isto depende muito dos professores, isto depende muito da capacidade dos professores, do empenho dos professores, do gosto que os professores têm para ensinar, e da capacidade que eles têm para mobilizar os miúdos à volta, por exemplo, da aprendizagem da Matemática. Os portugueses dão-se mal com a Matemática, por variadíssimas razões, também já escrevi no livro.

Sim, eu li!

MG – Eu acho que a Matemática é um indicador, é um revelador importante do estado da Educação, porque é uma matéria muito sensível, uma matéria científica muito sensível, e não sei, sinceramente, qual é o estado em que se encontra o ensino da Matemática. Vejo é que há gritantes lacunas na sociedade portuguesa, em termos de conhecimento, e não sei se o que está a ser feito é suficiente para colmatar todas essas falhas que nós temos ao nível do conhecimento. O país é muito ignaro, é triste dizer-se isto, mas isto é um país em que 60% da população tem o máximo de 6 anos de escolaridade e, portanto, temos que encontrar aqui fórmulas para ultrapassar este handicap negativo que nós temos, muito negativo e que, se ultrapassado como handicap negativo, pode permitir a muitos e muitos jovens terem acesso a coisas que nunca imaginaram.

Exato! Eu quando li o seu livro, este último, eu fiquei com a ideia de que aquilo que o Professor propõe é uma verdadeira aposta nas pessoas.

MG – É, é!

Não tanto nos recursos materiais, não tanto nos espaços, mas nas pessoas.

MG – Isso é verdade!

No ser, no saber ser.

MG – No saber ser, no saber estar e no conhecimento.

E no conhecimento. Por isso o Professor propõe três... diz que as Escolas devem ensinar os conhecimentos e os saberes e as atitudes, os comportamentos e os valores. Parece-lhe que as Escolas em Portugal, atualmente, objetivamente...

MG – Fazem isso?

Fazem isto?

MG – Eu acho que algumas farão, outras não, não é? O país é muito heterogéneo. Há Escolas Públicas e Escolas Privadas que têm projetos muito consistentes. Têm lideranças fortes, têm uma série de pessoas que são capazes de levar à prática aquilo que é discutido nos bastidores. Agora em termos globais, portanto, em termos de média do país, penso que estamos muito longe daquilo que deveríamos estar. Há picos, o país tem picos. É tudo assim, não é? O país é todo assim: tem coisas extraordinárias ao lado de coisas banais e, às vezes, de coisas negativíssimas, péssimas.

Até medíocres.

MG – Mediócras. Isso é uma característica de um país destes. Agora, é curioso porque nós, sendo um país pequeno com 10 milhões de habitantes, olhamos, por exemplo, para os Estados Unidos que tem umas centenas de milhares, e a situação não é muito diferente. A mim não dá consolo nenhum, mas a América também tem heterogeneidades brutais. Quer dizer entre a Standford, ??? e Harvard e ???, etc., etc., e o resto é uma coisa, é um fosso brutal! Portanto, isso não é uma consolação para nós, mas é uma constatação de que um país com aqueles recursos todos também tem alguma dificuldade. Eu estive em Salzburgo aqui há uma semana, vim de lá na quarta-feira, de Salzburgo há menos de uma semana, num Seminário sobre as heterogeneidades e as 'inegualidades' que existem pelo mundo, em termos educativos. Verifico que há países com situações absolutamente dramáticas em termos de fosso entre uns e outros, entre ricos e pobres, entre os rapazes e as raparigas, em países com religiões que teoricamente e na prática, tornam a vida mais difícil às mulheres e às raparigas. Mas também heterogeneidades regionais, pessoas que têm acesso de um lado, e não têm acesso do outro, variadíssimas coisas, e a gente regressa ao país com a noção de que é preciso também relativizar alguns dos nossos problemas, não é? Por exemplo, para os Estados Unidos, mesmo a nível do Ensino, aconselhava-lhe um artigo que saiu no *The Economist*, no dia 4 de Setembro, traz um artigo sobre as Universidades Americanas, que é um artigo um bocadinho assustador, porque eles no fundo dizem o seguinte: será que o destino das Universidades Americanas vai ser parecido com o destino da General Motors? É assustador!

Pois é!

MG – A General Motors era a maior empresa, empresa referência, etc., nos anos 1950, e hoje a General Motors está falida.

Exatamente!

MG – Portanto, quando se compara as Universidades Americanas com a General Motors, os Car ??? .. de automóveis?!

Fica-se um bocadinho preocupado.

MG – Eu tenho a noção de que a situação na América é uma situação muito diferente da nossa, sobretudo porque é uma coisa com uma dimensão imensa, e tem as melhores Universidades do mundo, de longe, mas também tenho a noção que o nível médio é muito baixo.

Pois! Por vezes fica-se, e agora regressando ao que falávamos, à aposta das pessoas, parece haver um paradoxo entre, exatamente isso que diz e que há correntes que defendem, que tem que se apostar nos professores, na descentralização das Escolas, na autonomia das Escolas, mas depois há outras correntes, e às vezes que vêm através dos

estudos que são feitos pela OCDE, dos projetos da OCDE, um pouco até por mandato da União Europeia, que vem da União Europeia, que parece querer transformar os professores em meros técnicos.

MG – Certo!

Parece-lhe que este paradoxo existe? Como é que nós podemos ultrapassar isto?

MG – Existe! Quer dizer, no fundo, no fundo, o que nós estamos aqui a comparar são duas formas de encarar o modo como as Escolas funcionam. Um modelo, que me atrai, é cada Escola, ou cada Agrupamento de Escola é um. Com as suas dificuldades, com as suas capacidades, com os seus objetivos, com os seus Planos, os seus Programas, os seus Projetos, etc., etc.

Os seus alunos.

MG – Os seus alunos seguramente e, portanto, cada Escola é uma Escola, cada Agrupamento é um Agrupamento. Isso implica que nós tenhamos a coragem de colocar nestes Agrupamentos, ou nestas Escolas a capacidade para recrutar os seus próprios professores. Isto que eu estou a dizer, em termos sindicais, é uma coisa explosiva.

Bastante!

MG – Absolutamente explosivo. Os Sindicatos não aceitam isto, não querem isto. Querem um Sistema Nacional, querem os Concursos Nacionais, querem que isto se processe sempre como uma pseudoigualdade, etc., etc. Até que pseudoigualdade, isto depois tem muitos subterfúgios. Depois tem uma questão, digamos central, que é a questão da formação dos professores e da responsabilização dos professores e isso depende muito das pessoas. Quer dizer, os professores, nós temos bons professores pelo país fora, professores magníficos. Temos gente excelente, temos gente que faz funcionar as Escolas, que faz com que os miúdos aprendam e que os miúdos saibam, e que os miúdos se desenvolvam e se realizem, mas, depois, temos outros que Deus nos livre, não é? Quer dizer, temos um conjunto de professores que são uma espécie de uns funcionários que entram às tantas, saem às tantas, passam a vida a falar nos Direitos e nas Regalias, e as vantagens e isto, aquilo e aqueloutro e que estão pouco disponíveis para se bater. Eu quando digo que este assunto, este tema é uma coisa para ser muito à base da pessoa, é à base da pessoa tripla, ou quadruplamente. É à base da pessoa dos pais, à base da pessoa do aluno, à base da pessoa do Professor, do responsável pela Escola, que tem funções, o professor direto e depois o responsável pela Escola, e isto tudo tem que funcionar de uma forma um bocado harmónica, não é? Tem que haver aqui uma grande proximidade entre os pais e o professor, sobretudo em situações mais difíceis. Não é para andar com

os meninos às costas, é para se perceber quando se detecta num miúdo qualquer, digamos, pequena insuficiência, ou qualquer pequena derrapagem...

Atuar imediatamente.

MG – Atuar imediatamente. E essa atuação faz-se, sobretudo, com o pai ou a mãe, ou o pai e a mãe, o Professor e o Encarregado de Turma, ou o Diretor de Turma. Pessoas que têm a noção de que com a derrapagem pode às vezes ser uma coisa imparável e levar os miúdos para situações, como tantas ocorrem, em dois, três chumbos seguidos ou abandono, e os miúdos começam na marginalização.

Falávamos do paradoxo, mas, por outro lado, aqueles que nos veem de fora apresentam nos relatórios que o professor seja um pouco o Técnico, que não reflite, que não pense e que simplesmente aplique!

MG – É mau, na minha perspetiva!

Como é que nós, um país pequeno, atravessando as dificuldades que estamos a atravessar neste momento, que temos os olhos de todos postos aqui, como é que nós conseguimos saber ser autónomos e independentes, no sentido...?

MG – Eu acho que vai depender muito dos professores, da capacidade que os professores tiverem. Isto é sempre mais, é saber aplicar aquela frase do Kennedy, em 1961, que é: “Não pergunte o que é que a Escola pode fazer por ti, (isto em relação aos professores) pergunta o que é que podes fazer pela tua Escola.” E este é um caso paradigmático. O que é que cada professor é capaz de fazer pela sua Escola? Ensinar melhor, articular-se com os colegas, construir um projeto educativo, conhecer bem a comunidade em que está inserido, conhecer os pais é fundamental. Por exemplo, conhecer os pais dos miúdos, porque os pais dos miúdos muitas vezes explicam no que é que o miúdo tem determinado tipo de comportamento. Por exemplo, estas coisas simples que a gente liga relativamente pouco, mas que são muito importantes: o ir para a cama cedo, o comer bem - ou comer equilibradamente -, estudar com método. Isto são coisas que podem ser corrigidas, que podem ser ensinadas, que podem ser acompanhadas, quer por parte dos professores, quer por parte dos pais, quer por ambos.

Claro! Precisamente pelo que dizia, porque nós temos uma grande fatia da nossa população que tem uma baixa escolaridade, inclusivamente muitos pais nem sequer sabem...

MG – Ou nula. Os pais muitas vezes não têm capacidade, já não sabem. Os miúdos passam a 4.ª classe e eles já não sabem o que é que eles estão a dar.

Então a grande aposta teria que ser na formação de professores. Porque essa cultura profissional que o Professor defende teria que começar, logo, na formação...

MG – De professores, é fundamental!

Inicial.

MG – E formar professores que tenham uma formação Humanística e Científica é importante.

Forte, muito forte! Última pergunta. Como é que o Professor analisa as tendências atuais, na Educação em geral, e no Currículo, em particular?

MG – Eu acho que as tendências na Educação, aquelas que se estão a desenhar, é entre (ainda) o uniformismo e a diversidade, não é? Por um lado uma certa tendência para uniformizar, e por outro lado uma tendência para diversificar e diferenciar. Eu sou um claro defensor da diversificação e da diferenciação. Depois, a nível curricular. Eu, a nível curricular, estou convencido é que nós estamos a convergir, em termos Europeus, para coisas, digamos, mais ou menos consensuais. É que a importância da língua materna é excecional. É excecional porque não é apenas importante para, digamos, para a leitura, para a escrita (estou a falar dos 1.ºs anos), é para o entendimento das outras disciplinas. É uma matéria muito estruturante. Depois, a parte das línguas estrangeiras é uma parte que é fundamental, a pessoa tem que fazer um grande esforço e conhecer 2, ou 3, ou 4 línguas. Nós não falamos inglês, felizmente, porque os ingleses têm uma enorme tendência para não falar nenhuma outra língua que não seja o inglês. Nós temos tendência para falar inglês, há nas escolas uma boa tendência para falar espanhol, hoje em dia está a ser muito utilizada, etc. Depois há uma matéria muitíssimo delicada que é o ensino de ??? da Matemática, que é uma matéria em que eu sou bastante sensível, porque acho que tem uma grande importância. É uma matéria estruturante que tem a ver com a Lógica, e se tem a ver com a Lógica o que vai acontecer é que os que tiverem, souberem Matemática, e se mexam bem na Matemática, podem ter maior capacidade do que os outros. Pode ter maior capacidade de progressão em termos das suas vidas profissionais, e os que não tiverem tanto conhecimento de Matemática vão ficar para trás. Depois há aqui tendências que são, digamos, recorrentes que é esta, por exemplo, da escolha da escola, um tema está muito na moda. Sim, a escolha de escola é um tema que é muito importante. Sou um apologista da possibilidade de se escolher a escola, agora, não é a qualquer preço, tem que ser uma coisa feita com cabeça, tem que ser uma coisa muito bem estudada, para não acontecer como aconteceu com o ??? esta Lei americana que penso ser, pelo menos parcialmente, um fracasso. Eu digo parcialmente, porque há uma parte importante que o projeto acabou por reconhecer que é o facto de os políticos norte-americanos se terem posto de acordo quanto à importância de combaterem os ???, as injustiças e as 'inequidades'. Em Portugal não está, deveríamos estar na fase de fazer uma coisa

dessas, teríamos que corrigir aqui algumas ‘inequalidades’ que aqui se manifestam regularmente, quer entre Público e Privado, quer dentro do próprio Público. Relativamente à parte curricular, é isso que eu dizia, quer dizer, há uma importância grande a dar a todas estas matérias mais clássicas: a língua Portuguesa, as Línguas estrangeiras, a Matemática, a História, a Geografia, a Física, a Química, etc.

O Professor refere muito a questão do Ensino Experimental?

MG – Sim, porque o Ensino Experimental é o único que permite, digamos, um progresso sem ser por repetição, não é? Na experiência, você na experiência é obrigada, primeiro a fazer, depois é obrigada a interpretar. Interpretar os dados. Depois é obrigado a perceber os resultados e, depois, é obrigado a relatar isto, quer dizer, fazer um Relatório sobre aquilo que foi o seu trabalho. Isso é um trabalho magnífico, não é? Você faz uma observação de um caracol, por exemplo, abre um caracol, faz a descrição toda do caracol por dentro, e é capaz de dizer, isto acontece por isto “assim e assado”, o sistema digestivo do caracol é diferente do sistema digestivo do coelho, que por sua vez é diferente do “não sei quê”. Quer dizer, há aqui uma série de coisas que se podem fazer, que são exequíveis, que se pode dizer que têm grande sucesso.

Aliás, a Fundação Gulbenkian tem tido...

MG – Temos.

um Projeto que acompanhou...

MG – Temos. Nós temos um Projeto com a Escola Americana do ??? e a Escola Americana trouxe, com o nosso apoio a Portugal, houve umas pessoas que estavam envolvidas no Ensino Experimental nos Estados Unidos, e fizeram isto sobretudo em ações de formação para Professores. Penso que os professores agarraram bem a oportunidade, até professores do 1.º Ciclo se interessaram muito por isso, e mostraram que é possível desenvolver o espírito, digamos, de... (o que é que eu estava a dizer?)

Do Projeto, em relação aos professores do 1.º Ciclo.

MG – Ah! É possível desenvolver um espírito de Ensino Experimental com coisas muito simples. Coisas muito simples.

Não é necessário ter um Laboratório todo?...

MG – Não é preciso ter uma parafernália equipado de tudo, de coisas eletrónicas, e luzes a acender ... Basta ter água, uns recipientes, umas garrafas, talvez uns a..., uns frutos, meia dúzia de lupas, tudo

coisas simples, e poderem fazer-se coisas magníficas e por os miúdos a fazer experimentação. Experimentar...

O resultado desse Projeto foi muito positivo?

MG – Muito positivo. Na minha perspetiva foi muito positivo.

Atualmente não, não...?

MG – Sim! Neste momento nós estamos num ponto de paragem. Chegámos ao fim de 5 anos, portanto, estas coisas, os Projetos têm princípio, meio, e fim.

Claro, tem que ser! Obrigada Professor, pela sua disponibilidade.

MG – Não tem nada que agradecer.

Protocolo de Entrevista A6

Entrevistado: David Justino

Data: 08 de janeiro de 2010

Local: Universidade Nova de Lisboa

Mas a primeira pergunta que lhe faço, porque analisei o seu Curriculum, não sabia que o Professor era Licenciado em Economia, desconhecia. Eu pensei sempre que o Professor fosse Licenciado em Sociologia e se tivesse Doutorado em Sociologia.

DJ – Não! Eu sou um promíscuo. Licenciiei-me em Economia, pós-graduei-me em História Económica, Doutorei-me em Sociologia, na área de Sociologia Histórica e continuo a trabalhar agora na área, agora quer da Sociologia da Educação, quer da Sociologia Histórica.

Pois! Eu tenho visto os trabalhos que tem feito...

DJ - São nas duas áreas, até tenho mudado mais para a Sociologia da Educação, do que da História, recentemente tenho feito mais isso...

Mas a minha primeira questão é: como é que o Professor, então, vai parar à área da Educação? Por que meios, que influências, de quem? Por convites? Como é que surgiu o trabalho?

DJ – Não! Olhe, eu tinha, desde que estou nesta Faculdade tive sempre algum trabalho, dentro da Faculdade e não só, relativamente às políticas para o Ensino Superior. E acompanhei desde 1982 – porque foi o ano em que fui eleito para a Assembleia de Representantes da Faculdade – que fui obrigado a acompanhar tudo o que era política educativa para o Ensino Superior. Chegado a 1996, penso que é 1996, o Professor Marcelo Rebelo de Sousa, que tinha acabado de ser eleito líder do PSD, convidou-me para ser o porta-voz para os assuntos da educação do PSD. E eu disse-lhe: “Oh Sr, Professor, está bem. Eu, do Ensino Superior conheço, mas do Ensino Básico e Secundário... A única coisa que posso dizer é que vou trabalhar... Não que eu não conheça, mas não sou especialista. No Ensino Superior estou mais à vontade porque tenho trabalhado sobre isso e, portanto, não... sobre a forma científica, de investigação científica, mas de reflexão... tentativa de aplicação dos normativos, etc.. E ele disse: “Ah, mas é isso mesmo que nós queremos, até aí vai ter tempo... e a partir de 96 comecei, primeiro sozinho e depois com um grupo de trabalho a trabalhar sobre políticas educativas do Ensino Básico e Ensino Secundário. De tal forma que até comecei a ganhar muito mais interesse e

gozo pelo Básico e Secundário do que propriamente pelo Superior. O que é que aconteceu? Depois em 99 fui eleito para a Assembleia, e na Assembleia fiquei como Vice-Presidente do grupo Parlamentar por ... continuava a ser, já com o Durão Barroso, continuava a ser porta-voz para a Educação, fiz parte do chamado “Governo sombra” para a área da Educação, em que a Educação tinha lá metido as duas coisas, quer o Ensino Superior, quer o Básico e o Secundário. E aí devo confessar que se já tinha trabalhado muito até aí continuei a trabalhar muito com uma outra vantagem, é que durante esse período, entre 1999 e 2002, eu ouvi muitas Associações que pediam para ser recebidas na Assembleia. Associações, Sindicatos, Grupos, Signatários, toda a gente ligada à Educação ...

Conheceu outros atores...

DJ - Exatamente, ou seja, ter um contacto direto não de carácter nem académico nem nada, mas ter um contacto direto com os problemas que as pessoas apresentavam, e como fazia parte da Comissão de Educação, na altura, também, fiz pouco... Para além disso, como era o responsável pela Educação acompanhei todo o período de 99. Já tinha acompanhado com o Professor Marçal Grilo quando estava no Governo e depois acompanhei 99 até 2002, na Assembleia. Ou seja, para além de ser porta-voz, tinha agora ainda, papel na Assembleia. E portanto, a minha, digamos que, a minha competência nessa área vem da política educativa e não da Educação. Está a ver? E portanto, não tenho nem nunca pretendi ter, digamos que uma aura de especialista em Educação, porque não o era. Os políticos devem-se rodear de especialistas, de técnicos, etc., têm é que tomar decisões. Mas eu aí, como tinha a formação sociológica, como já tinha a coisa do Ensino Superior é óbvio que investi muito no trabalho de sustentação técnica das decisões. E, portanto aí, devo dizer, deu-me muito gozo, muito gozo. Para além de fazer oposição, como se costuma dizer, tinha que fazer investigação sobre tudo isso. E passaram-me, nomeadamente, Diplomas muito interessantes, Resoluções sobre o problema das disciplinas nas escolas, o acompanhamento da revisão curricular que estava a ser feito portanto, esse processo acompanhei-o de perto a partir da Assembleia e, acima de tudo, com a vantagem de poder ter, digamos, que o contacto regular com Parceiros Sociais que estão ligados à Educação. Recebia-os sempre, todos, falava as pessoas, os Sindicatos, nomeadamente, por exemplo, Associações, por exemplo do Ensino Particular, do Ensino Público.

A sua perspetiva mudou quando entrou para a Assembleia e começou a ter contacto com os parceiros sociais como está a dizer, a perspetiva, as ideias que tinha ou as convicções que tinha face à Educação ou face às políticas educativas? Houve alguma mudança? Algumas surpresas? Algumas questões?

DJ – No fundamental, não! Digamos que o que há de novo nesse contacto é nós conseguirmos confrontar os princípios que nos orientam, as concepções que eventualmente possamos ter, ou as pré-concepções que possamos ter, com os problemas mezinhos. Em especial os problemas que são colocados por grupos de interesse, em especial quando nós temos consciência que, no campo da Educação, de há muitos anos que existe uma conflitualidade latente muito forte. E, portanto, quando nós, cada político deve ter como principal objetivo defender o interesse público. O interesse público não é uma coisa palpável, é algo que é construído. Aquilo que é interesse público para mim não é necessariamente interesse público, mas no entanto, decorre sempre de uma análise que se faz dos problemas e, dos princípios e valores que nos orientam na seleção e na priorização dos problemas e, portanto, não há um interesse público. Há aquilo, a representação que nós próprios fazemos do interesse público. E, nessa perspectiva, eu tentava sempre analisar as posições dos vários parceiros à luz daquilo que eu concebia que era o ... ou seja, as minhas posições não decorriam de ser um somatório de contributos. Aquilo que eu tentava era cerzir um pouco os vários contributos em função de um quadro conceptual, de preocupações, e de valores, e de prioridades que eu tinha. É isso! E devo dizer-lhe que até à formação do Governo, para já não sabia se ia ser Ministro, e em segundo lugar também não sabia se ia para o Ensino Superior ou se ia para outra coisa. Porque nessa altura, até sob proposta minha, o Durão Barroso já tinha assumido o principio de que o Ministério deveria ser cindido, por duas razões. Digo-lhe já quais são as duas razões mais importantes. Em primeiro lugar, nós fazíamos um diagnóstico, fiz eu o diagnóstico de que de certa forma as políticas do Ensino Básico e Secundário tinham sido, de certa forma prejudicadas pelo protagonismo do Ensino Superior. Portanto, a maior parte dos Ministros e Secretários de Estado passavam o tempo mais preocupados com os problemas do Ensino Superior, das Universidades, do Técnico, etc., do que propriamente com os interesses do Ensino Básico e Secundário. Em segundo lugar porque entendemos que na verdade, o nível de conflitualidade era tal que, ao repartirmos seria mais facilmente gerível qualquer projeto de reforma, quer para um campo, quer para outro, porque estar a fazer reformas, um Ministro a fazer reformas em vários sectores ao mesmo tempo era uma coisa relativamente complicada, face à conflitualidade tradicional que existia.

Há um texto que eu penso que é aqui da Faculdade em que o Professor é apresentado e em que se diz que o Professor foi muito influenciado por um Professor seu, que depois foi inclusivamente...

DJ - ... foi Ministro da Educação ... Foi o Professor Vitorino Magalhães Godinho.

Em que medida é que...

DJ – Principalmente. Ele foi... eu comecei a trabalhar com ele quando ele saiu do Ministério da Educação, em 1975. Eu ainda era aluno finalista de Económicas e comecei a frequentar os Seminários que ele fazia, já aqui, na Universidade Nova, na área da História e na área da história Económica e, uma das coisas ... ele nunca falava muito sobre o tema da Educação, ainda estava um pouco... aquilo para ele foi uma frustração, a passagem dele no Ministério, porque de certa forma ele sentiu-se traído, as coisas não lhe correram bem, ele esteve lá seis meses, não foi mais do que isso e, portanto, era um tema que não lhe era simpático, digamos assim. Mas nas nossas conversas, fora dos Seminários, etc., falávamos muito sobre isso. Não posso dizer que tenha sido a conceção de Educação dele que me tenha influenciado, foi toda a conceção de vida filosófica dele que me influenciou, em tudo, em tudo. Veja bem! Ainda tinha 22 anos quando comecei a trabalhar com ele, ainda hoje me reúno regularmente com ele. Ele tem 91 anos, vai fazer 92, já tem dificuldades, já não vem à faculdade, vou eu a casa dele, regularmente, na 2ª. feira estive lá e passamos horas a discutir as coisas. Devo-lhe dizer que quando eu fui convidado a primeira pessoa, para além da minha família, a primeira pessoa a quem eu disse foi a ele, e marquei logo uma tarde para podermos falar, e é uma pessoa que já está afastada disto. Há, é um conjunto de valores, de princípios que se inspiram dentro daquilo que são as conceções democráticas e, em alguns aspetos até republicanos, que ele é uma pessoa... Eu não tenho o mesmo posicionamento ideológico. Ele é uma pessoa que é... Ele nunca teve vínculo partidário, mas ele assume-se como socialista e republicano. Eu assumo-me como republicano, mas não socialista, mas há uma coincidência de conceções e há uma coincidência daquilo que são os grandes valores orientadores, digamos, do que deve ser a Educação num país como Portugal. Portanto, eu acho que fui, não só no domínio da Educação, mas em todos os domínios, fui fortemente influenciado por ele, muito influenciado por ele, foi ele que me formou. Se alguma coisa sou, em termos académicos, devo-o muito a ele. Ainda por cima, é uma pessoa que é muito conhecida por ter mau feitio e eu nunca me queixei disso. Temos uma relação de amizade muito forte e foi ele que me trouxe aqui para a Universidade Nova porque eu estava em Económicas. Eu fui aluno e, depois durante quatro anos fui assistente em Económicas, e ele é que me convidou para vir para Assistente dele. Portanto, a partir de Janeiro de 1981 fui assistente dele e cá estou. Ele depois ... eu fiz o Doutoramento em Janeiro de 1987, e ele em 1988, Jubilou-se, e eu fiquei a substituí-lo naquele Departamento.

E como é que o Professor entra para a vida política, por que meios?

DJ – Eu não fiz o percurso normal, não é o percurso standard cá em Portugal. Eu fiz uma coisa que era muito simples. Entre Janeiro de 87 fiz o Doutoramento e nos anos seguintes, eu ocupei quase os cargos todos aqui, na Faculdade. Fui Presidente do Conselho Pedagógico, por inerência fui membro do Conselho Diretivo, fui membro da Assembleia de Representantes, passei por isso tudo. Foi uma

espécie de penitência que eu tive que pagar pelo facto de ter feito um bom Doutoramento, tive que passar por esses cargos. Eu preferi fazer isso tudo logo de uma vez para depois me deixarem livre. Aliás eu dizia: “Vocês querem que eu faça isto, vocês hão-de ficar fartos de mim e, portanto, nunca mais me vão querer ver pela frente!”. E, portanto, nessa altura, houve uma determinada altura em que tive algum desencantamento com a vida universitária, estava cansado. E devo dizer-lhe que já estava praticamente com 17 anos de Ensino Superior e estava com vontade de fazer coisas diferentes. Em 1992 passei a Professor associado. Não sei sabe, mas nós, no Ensino Superior, só entramos para o Quadro em final de carreira, ou seja, só nas duas últimas categorias é que pertence ao Quadro, o resto é sempre contratado, portanto, Associado e Catedrático é que são de Quadro, os outros são contratados e, portanto, fiz concurso para Associado e entrei para o Quadro. E, nessa altura, como estava muito cansado da vida académica que eu acho que é pior que a vida política, devo-lhe dizer a sacanagem é muito superior, muito mais requintada, diga-se de passagem, inscrevi-me no PSD. Já estava próximo, já trabalhava desde 85, 86 que trabalhava no PSD mas nunca quis entrar... e em 92 fui ter com um amigo meu e disse-lhe: “Eh, pá, agora estou em condições, eu agora posso ir.” E esse mesmo meu amigo, que era Presidente da Câmara de Oeiras, e ainda é, em 93 desafiou-me para ser Vereador da Câmara de Oeiras. Eu pensei... ser Vereador?! Eu acho que há aqui também... ou seja: eu nasci em Oeiras, cresci sempre em Oeiras, acho que aquela comunidade me ajudou bastante, talvez tivesse chegado a altura de eu devolver um pouco daquilo que a comunidade me deu a mim. E aceitei! E então fui eleito em finais de 93, tomei posse em 8 de Janeiro de 94 e durante 8 anos fui vereador da Câmara. Fui para lá para ter a área da Cultura e como, entretanto, o PSD perdeu a maioria absoluta, tive que ficar com uma área que ninguém queria: que era a habitação social, por causa do problema das barracas. E esses 8 anos foram uns anos excepcionais...

E nessa altura deixou?...

DJ – Não, não! Continuava, não em dedicação exclusiva mas continuava a ir dar aulas, nunca quis deixar de dar aulas. Eu só deixei de dar aulas quando vi mesmo que não podia, em 99 quando fui para Deputado e achei que não dava: não é compatível, portanto não dá. Só suspendi a minha atividade docente em 1999. Enquanto fui Vereador, desde 94 e 99 ainda.... continuei a dar aulas. Para mim era uma questão de principio fazê-lo, até por sanidade mental, que também era importante. E, portanto, a entrada na política foi nestes termos. Foi uma experiência, para mim, excepcional. Fiquei com o encargo de ter 3163 famílias para realojar. Passei muitas horas a visitar e a viver nos bairros de barracas, e a lidar com as pessoas, a perceber os dramas, porque não ficava no gabinete, eu ia aos locais. Isso foi uma coisa que, como se costuma dizer, fez-me crescer por dentro. Uma pessoa que chega aos 40 anos e diz que está a crescer só pode ser por dentro, não é? E isso foi uma das coisas que mais me marcou. Isso marcou-me profundamente e, não obstante eu ter uma

conceção muito liberal da política, e enfim, da própria sociedade, isso conferiu-me, digamos, uma dimensão social ligada a esses problemas que, eventualmente, no meu radicalismo anterior, era capaz de não ter, porque eu costumo dizer quando me chamam neoliberal, digo: “Não! Tira o neo. O neo para mim é insulto.” Eu sou mesmo liberal nos princípios. O grande problema é que não se consegue ser liberal só nos princípios! Quando somos confrontados com problemas muitas vezes temos que deixar os princípios da ortodoxia liberal e pensar as coisas como elas são, em termos pragmáticos. E, portanto, a experiência política foi essa.

Começou aí?

DJ– Comecei. Comecei como Vereador, depois passei a Vereador e porta-voz para a Educação, em 99 fui para a Assembleia mas ainda mantive o Vereador em tempo parcial, ou seja, só com presença mas a trabalhar da mesma forma, e só deixei de ser Vereador em finais de 2001.

Exato! Quando é convidado, depois...

DJ – Não, não! Em finais de 2001 porque terminei o mandato. Fui eleito em 93 depois ... de quatro em quatro. Em 2001 acabei o mandato e, entretanto, já estávamos a ter eleições em 2002 para a Assembleia da República. Fui novamente eleito e foi nessa altura, depois quando o Governo tomou posse que...

Que é convidado?

DJ - ... que sou convidado.

Nessa altura que convicções é que o Professor tinha para a Educação? Quando é convidado para ser Ministro quais eram as suas grandes preocupações e o que é que pensava, em que áreas teria de intervir forçosamente na Educação, que estariam forçosamente mal, que teria de ser mudado, que teria de ser trabalhado?

DJ – Eu tinha dois grandes desafios, em termos globais, porque isso foi orientador da própria estratégia que tinha. Eu assisti, e acompanhei, todo o processo da chamada “Discussão participada do Currículo”, quer para o Ensino Básico, quer para o Ensino Secundário. Eu entendia que aquilo era muito mais um final de linha do que propriamente o início de uma nova linha, ou seja, o diagnóstico que eu fazia é que aquele tipo de revisão curricular, até por se chamar revisão só... as alterações, que aquilo implicava na altura, eram de tal ordem, que estar a chamar-lhe só revisão, só por vergonha e também por inibição, porque aquilo era uma reforma. E uma das coisas que eu estudei muito foram os documentos resultantes dessa “Revisão Participada de Currículo” que, foram depois alguns deles publicados - na minha opinião, mal publicados, até – mal publicados porque não refletiam completamente muitas das discussões que tinha havido e esse era um problema premente, com

muita gente a pedir a suspensão da revisão e eu a reconhecer que eles tinham muita razão nisso. O segundo problema que eu entendia era que, o que a Educação precisava, face à conflitualidade crescente existente, era ter um referencial, ou seja, conseguirmos transmitir à sociedade e aos parceiros e aos agentes educativos, um objetivo e dizer assim: olhe! Nós precisamos de daqui a 5, 10, 15, ou 20 anos estar assim, então vamos fazer as coisas para que possamos lá chegar, e não andar a gerir... Eu disse isso - lembro-me perfeitamente -, numa conversa telefónica com o Primeiro-Ministro, e disse-lhe: “Oh, senhor Primeiro-Ministro (eu tratava-o por Zé Manel, mas...!) se quer que eu vá para lá gerir o sistema, não vou, então não me convide. Se é para mudar o sistema, então, tudo bem!” Porque eu considero que o sistema está esgotado. O sistema de ensino, aquela conceção que está associada à Lei de Bases de 86, na minha opinião tinha atingido um nível de esgotamento em alguns pontos, chamados “pontos de tensão do sistema”, que dificultavam qualquer tentativa de qualificação, digamos que das aprendizagens, da... porque as pessoas estavam muito preocupadas com o problema dos resultados. Andámos muitos anos sem saber, sempre com a preocupação... pensávamos todos que éramos os maiores: tínhamos os melhores professores, os melhores alunos, etc. até aparecerem os estudos internacionais. Quando apareceu aquele TIMSS, houve um antes que não foi publicado a matemática, mas esse publicado, foi o primeiro e foi um escândalo autêntico porque nós aparecíamos cá em baixo. E às vezes aquilo que dizia até a alguns amigos era... temos os piores empresários, temos os piores trabalhadores porque o nível de qualificação dos trabalhadores é baixo, somos um país paupérrimo, temos todos estes problemas, porque é que nós na Educação não havíamos de estar no mesmo sítio? ... Na tabela internacional estamos todos sempre cá em baixo, porque é que a Educação devia estar lá em cima? Porquê? Somos mais inteligentes do que os outros? Não somos.

Curioso! Que há uns economistas que lançaram, que fizeram um artigo precisamente nesse sentido, em que comparam os resultados da economia com os da educação e a conclusão a que chegam é: porque é que se exige que a Educação esteja mais acima, quando na economia nós estamos cá em baixo? Portanto, está de acordo...

DJ – É na economia e na sociedade, na organização social também, é a mesma coisa. Não há nada que nos permita dizer que se houvesse uma coisa diferente que estaríamos mais à frente, não é verdade! Isso quer dizer... Eu uma vez escrevi um artigo, para o número 1 da revista sobre Educação, da Universidade de Évora, uma coisa que foi lançada já não sei por quem, pelo Luís Sebastião, uma coisa qualquer... Eu tinha acabado de sair do Governo e fiz um artigo, precisamente sobre isso, sobre Educação e Desenvolvimento, uma coisa tem a ver com a outra, e chamo a atenção: por que é que havemos de ser diferentes? Agora, uma coisa é certa! Aquilo que eu notava, e esse é outro desafio, é

que mesmo com o atual sistema, o nível de desperdício, o nível de ineficiência era tal que, mesmo sem mudar o sistema, mesmo que eu não quisesse, ou não pudesse mudar o sistema, havia um trabalho de qualificação que ainda era possível fazer e em vários domínios, nomeadamente ao nível da gestão de recursos humanos, ao nível da gestão financeira. Eu nunca disse que se gastava muito em educação: aquilo que eu disse é que se gastava mal. Eu nunca fui defensor de baixar o nível da despesa em Educação. Agora, eu sabia que havia uma má afetação desses recursos: gastava-se muito mal, gastava-se dinheiro muito mal. E quando fui para o Ministério fiquei mais convencido, ainda, muito convencido disso. Ou seja: com os mesmos recursos conseguia-se fazer muito melhor, ter melhores condições nas escolas. Tem um 1º. Ciclo que é uma vergonha. Ouça. Eu andei a calcorrear o País e havia escolas de 1º ciclo que era uma vergonha aquilo que se passava. Como é que um País destes...? Aliás, a tese que eu tinha, é que nós tínhamos tido um nível de desenvolvimento económico que não foi acompanhado pelo nível do desenvolvimento educativo, principalmente uma parte da infraestrutura. Nomeadamente, o 1º. Ciclo era o caso mais complicado...

Gritante!

DJ - que era gritante! Escolas a cair de podres, aquilo era umas pocilgas autênticas, era uma vergonha. E, por isso lancei aquele plano especial de reordenamento da rede. E havia, obviamente também, noutros sectores muita gente sem fazer nada, objectivamente assim. Em muitos casos, acontecia que os melhores professores, aqueles que tinham maiores competências, eram aqueles que menos davam ao sistema. Porque andavam preocupados com projetos, com investigações, com encontros. Tinham redução de horários para isso tudo deixando aos professores mais inexperientes a carga mais pesada de ter que dar as aulas, em especial, com a prática também existente, por exemplo, que era quando se faz a distribuição de turmas, as melhores turmas são para os melhores professores. Isto é um factor de aprofundamento das desigualdades sociais e ...

Sinceramente, essa... Eu tenho-me batido uma vida inteira... essa é uma das questões, essa realidade mantém-se. As turmas melhores são para os professores mais antigos porque são eles que escolhem primeiro, as turmas com mais dificuldades ficam para os mais inexperientes.

DJ – Isso não é feito a bem da educação... escolar

Era isso de que falava há pouco: do bem público

DJ – Exatamente! Ouça. O que é que aconteceu? Deixaram acumular situações ao longo de vários anos, não houve coragem política para lhes pegar e, é claro, que eu depois vi-me confrontado com uma situação delicada com os sindicatos. Lembra-se das chamadas pausas lectivas? O número de

horas úteis de trabalho ao longo do ano era reduzidíssimo em relação a qualquer outro país da União Europeia. Havia situações, não era generalizado, mas havia situações graves de Jardins de Infância que estavam fechados três meses seguidos, por ano. E lembra-se porque é que foi a contestação que eu tive?

Lembro...

DJ - Portanto, este era o tipo de coisas que qualquer Ministro que se preocupasse com a situação da Educação tinha que fazer, mesmo que não tivesse grandes concepções sobre aquilo que ia fazer. E eu tive que ser confrontado com estas duas coisas: ou seja, dar uma visão estratégica para a Educação, e eu nunca escondi o que é que eu queria, aquilo que eu acho que é interessante e importante, sempre disse a melhor estratégia é aquela que é sabida por todos e é conhecida de todos, não tinha trunfos na manga, nunca escondi nada, eu não tenho nada escondido, não tenho nenhum programa escondido, porque eu acho que o melhor programa para a Educação é aquele que é conhecido por todos. Portanto, dar visão de médio prazo porque era a única forma de mobilizar as pessoas. Eu sei que nunca conseguiria mobilizar a totalidade dos professores, ou de outros pares, ou seja do que for, mas se eu fosse explícito relativamente ao objetivo que queria atingir, pelo menos uma parte deles, era capaz de ter o apoio deles e, foi isso que fiz. Daí que, em determinada altura lançámos duas coisas que já estavam minimamente preparadas, que era os doze anos de escolaridade e a Lei de Bases, a nova proposta de Lei de Bases. É claro que uma estava ligada com a outra porque eu na altura defendia a tese, e continuo a defender, que para nós aumentarmos o limite da escolaridade obrigatória tínhamos que reconfigurar os ciclos. Passar dos atuais 9 mais 3 ou, se quiserem 4 mais 3, 4 mais 2 mais 3 mais 3. Têm ali um problema complicadíssimo que é o 1.º ciclo, o 2.º ciclo, portanto, que é o antigo ciclo preparatório, que não foi resolvido e que é um dos principais pontos de estrangulamento do sistema e de fator de insucesso, e não é no 2.º ciclo, o insucesso vê-se depois, em muitos casos... Bom! E então avançar com a reorganização com base na concepção dos 3 mais 3, dos 6 mais 6 ... e, portanto, aquilo que era o modelo estratégico está implícito, ou explícito, na proposta de Lei de Bases. E era isso que eu tinha para dizer assim: olhe isto é aquilo que nós queremos fazer no futuro. Vamos lá discutir, é o tempo que seja necessário discutir e, depois gerir os pequenos problemas. E o grande problema que tinha logo à partida, até por pressão mediática e de alguns parceiros, é o problema da revisão curricular, porque havia muitos interesses: livreiros, autores de programas, alguns grupos profissionais e algumas Associações Profissionais que tinham interesses, que estavam metidos até às pontas dos cabelos naquilo, que no caso daquilo ser suspenso eles eram fortemente afectados nos seus benefícios e interesses e, acima de tudo tinham uma concepção, que eu acho que era grave, relativamente àquilo que devia ser a Educação, ou seja, por exemplo, a visão do Secundário. Isto é um sintoma que eu acho paradigmático. Continuava-se a

licealizar o Secundário, nomeadamente porque a revisão apenas incidiu sobre o ensino tecnológico e os científico-humanísticos, no resto, não se tocou. Eu quando perguntei, a todos os profissionais o que é que está feito: na aprendizagem o que é que está feito? Os CEF e lá mais o quê? O que é que está feito. Não havia nada feito, no Ministério...

Quando o Professor entrou?

DJ – Sim! Nada feito. A única coisa que tinha sido feita era nos tecnológicos... ou seja, era ainda acentuar mais a componente de licealização do Secundário. E eu sempre tinha dito que o Secundário não poderia ser uma espécie de propedêutico do Superior, que era o que estava a ser...

Que é o que tem sido sempre!

DJ - É que tem sido sempre. E isso, é um dos fatores de maior insucesso e de abandono, ou de saída precoce, neste caso, porque os miúdos que não tinham pretensões a ir para o Ensino Superior não se reviam e, então, abandonavam. E, portanto, toda a minha preocupação foi fazer a Reforma do Ensino Secundário, não base com base só nos tecnológicos, que eu acho que os tecnológicos estavam mortos, os cursos tecnológicos estavam mortos, mas eu não acabei com eles – essa foi uma decisão que eu tive que tomar – para lhes dar uma hipótese de poderem... mas dar-lhes uma porta de reconversão que era transformarem-se em profissionais e, abrir a hipótese dos cursos profissionais nas escolas públicas, que não havia. Portanto, tudo o que era, todo o ensino público estava vocacionado para o acesso ao Ensino Superior, todo. Esse era um dos problemas. Segundo problema, era o Básico, em especial o 3.º ciclo. É um quebra-cabeças! E o grande problema, é que na minha opinião, ainda estavam a fazer pior que aquilo que já havia, porquê? Na própria discussão participada do currículo, chamava-se a atenção que era um excessivo número de disciplinas e áreas curriculares e que aquilo era sufocante, até porque o problema da repartição das horas, depois chegava-se às meias horas, e aquilo, era uma coisa perfeitamente incrível. Só que eu aí já não consegui, ou seja, já tinha um nível de concretização...

Quando o Professor entrou?

DJ – Exato, quando eu entrei! A única coisa que eu consegui foi colocar as TIC no último ano. Porque, ainda por cima, face ao desenvolvimento das Tecnologias da Informação, não havia uma única cadeira de formação porque diziam que aquilo era transversal. É transversal para as pessoas que têm computador em casa. Para quem não tem computador em casa – que a maior parte das famílias portuguesas não tinha – se não for a escola a proporcionar esse ensino e a prática dentro da escola estes miúdos nunca vão saber o que é uma arroba, ou seja o que for. E, portanto, eu fiz questão, que antes que os miúdos saíssem da escolaridade obrigatória tivessem, pelo menos uma coisinha da

introdução às TIC, na perspectiva de se poder reconfigurar, mais tarde, ou seja, introduzindo as TIC depois na progressão transversal, mas para haver transversalidade tinha que haver equipamentos e não os havia, as escolas não tinham computadores, não tinham. Foi as chamadas salas TIC que introduzi para o Secundário, que começou a dotar... - fizemos um investimento forte, mas de facto, mas face ao dinheiro que havia ainda foi bom – e, portanto, no 3.º ciclo, a única coisa que eu consegui mudar foi essa. Porque já não fui a tempo. E fiz um Decreto à pressão. Um Decreto à pressão só para isso. E introduzi os exames no 9.º ano. Isso era um ponto fulcral.

Já tinha pensado nisso?

DJ – Sim, sim! Estava preparadíssima!

Essa convicção...

DJ – Estava preparadíssimo. Só tenho pena de não ter conseguido introduzir os do 6.º ano. Podem não ser exames, podem ser testes nacionais. As pessoas têm um bocado a mania de testes, de exames, que não gostam dos exames. Tudo bem! Testes nacionais. Até fazia testes nacionais sem ter aquele período de ter exames ... fazer no período letivo, no final...

Sem aquela paragem...

DJ – Exatamente! Por uma razão simples. Porque eu sabia quais eram as situações de dispersão ao nível das avaliações que eram feitas e das próprias correções, também, que conduziria, precisamente a que a ideia de currículo único, na prática, não era concretizada. Nós temos que ter aqui um factor externo de aferição das avaliações porque, senão, isto nunca mais ninguém controla nada. E eu introduzi, precisamente, quer os do 9.º - e queria introduzir os do 6.º mas já não fui a tempo – como um elemento de avaliação externa, primeiro, mas em segundo lugar, como elemento de aferição, porque esse é que era o grande problema. É que, e depois viu-se quando foram os exames do 9.º ano nos primeiros anos de 2005. Bom, fazer uma análise estatística desses exames dá uma coisa giríssima, precisamente por causa da completa desorientação que existe. O que é que acontecia? ... passaram para o ano seguinte e aquilo caíam que nem tordos... todos, muitos deles com notas altas que vinham de trás, mas caíam todos, porque na verdade, não havia articulação nenhuma. Portanto, havia que meter ali, ... é claro que... quer dizer a ideologia dominante só dizia: “estes exames é para seleccionar os mais pobres” e, eu mandava-os para a outra banda. É aquilo tipo de discurso ideológico que não tem consciência, é ter a realidade na frente e não olhar para ela. Isso custava-me um bocado e, portanto eu sou defensor... a ideia dos exames era algo que já estava adquirido. Agora... já nem sei qual foi a pergunta que me fez!

As suas convicções para a Educação quando entrou para as funções governativas.

DJ – A estratégia tem a ver com isto que lhe expliquei. Ou seja, eu precisava de ter um elemento que congregasse as pessoas e ter um elemento de racionalização do sistema. Eu fui utilizava muito, nos sítios onde ia, usava muito a imagem do Cadillac, em que o dono do Cadillac, nunca foi à revisão, nunca mudou o óleo, os pneus andavam sem pressão e a única coisa que o dono fazia era meter gasolina para dentro do Cadillac e, é claro que o carro não podia andar bem, andava, mas mal. E aquilo que eu disse foi: “meus senhores, não vamos parar de meter gasolina porque senão o carro para, mas temos que meter o carro na revisão, e portanto, vamos lá!” Onde há desperdício de recursos a gente vai que pôr isto como deve ser. Esse foi o meu trabalho, começando na parte curricular, na parte de recursos humanos, na parte da própria organização do Ministério, na parte do reordenamento da rede, que eram as várias fontes de desperdício. Tinha duas que não consegui mexer nelas, anunciei que o ia fazer mas não fiz, que era o estatuto da carreira docente e a gestão das escolas. Eram duas que enunciei os princípios, na Lei de Bases já eram, mais ou menos explícitos, mas que vieram depois... o último governo veio a fazê-lo e o programa não era significativamente diferente...

Nessas duas áreas...

DJ - Sim! Agora, eu antes de fazer isso, e tinha uma outra coisa que era uma outra proposta, o problema da descentralização das competências para as escolas. Acho que era um eixo muito importante. Eu só podia fazer isso depois de fazer duas coisas: reordenamento da rede, em especial do 1.º ciclo, e os agrupamentos. Sem isso não conseguia. Os agrupamentos deram muita luta, não sei se se lembra.

Lembro! Eu fui presidente de um agrupamento...

DJ - Os agrupamentos horizontais e verticais. Aquilo deu uma guerra enorme mas essa, desculpem lá, essa é minha, consegui fazê-la. Porque se não tivéssemos os agrupamentos... muitas das coisas não se podiam fazer, não se conseguiam fazer. Portanto, aquilo foi um passo decisivo. Mas estávamos nesta perspetiva: “vamos lá ver o motor, vamos lá pôr o carro como deve ser”, porque nós tínhamos cerca de, já não me lembro, 5, 10 mil unidades de gestão e aquilo que nós queríamos era reduzir aquilo a 800, 900, 1000 no máximo, unidades de gestão. Porque... eu não creio que nós tivéssemos tantos Professores gestores, com tanta qualidade que desse para...

Tínhamos as escolas do 1.º ciclo e do pré-escolar completamente ao abandono.

DJ - Completamente! Não havia controle, não havia nada, nada.

Nem apoio, nem colaboração...

DJ - Nada! Cada um toca o que sabe!

A questão que se falou muito, na época em que foi Ministro, que foi muito divulgada, muito falada e muito contestada, a questão dos rankings das escolas. Fazia parte dessa estratégia?

DJ – Não! Os rankings, digamos que era um instrumento, mas não era mais importante, sobretudo... Vamos lá ver! Eu sempre entendi que os rankings eram um direito que as pessoas tinham de aceder aos dados, que são dados da Administração Pública. E, portanto, acima de qualquer interesse os direitos do cidadão devem ser acautelados, e portanto, em primeiro lugar, é um direito que o cidadão tem de saber quais são os resultados. Mostrem-me, não só da minha escola, quero saber de todas para comparar. Segundo elemento, e que considerava importante, é que a existência, nem que fosse a publicação, sabendo que eles eram muitas vezes mal utilizados. A leitura que faz dos rankings às vezes era perversa, era enviesada, limitada, sei lá! Mas agora, eu não posso impor uma leitura minha. Eu tenho que permitir que as pessoas façam... É a mesma coisa que dizer que nós não podemos viver em Democracia porque as pessoas não sabem onde votar. Não posso dizer isto! Ou porque as pessoas são ignorantes, ou porque as pessoas têm um baixo grau de informação, de educação, e, portanto, não podemos viver em democracia. Portanto, eu tenho que confiar que as pessoas votam bem, e portanto, ao publicar os resultados eu tenho que confiar que cada um faz a sua leitura. Uns fazem bem, outros fazem mal, mas são leituras, e que é um direito. Mas tinha um outro efeito, é que era o primeiro passo para ver haver a *accountability*, ou seja, de que as escolas não têm que responder só perante o Ministério; têm que responder perante a Sociedade, ou seja, têm uma responsabilidade de prestar contas aos pais, aos cidadãos, às comunidades locais, etc., e ao país, claro. E, portanto, nesse aspecto, como princípio, para nós os rankings eram uma questão fulcral, mas só como princípio, que era um princípio de direito do cidadão e, em segundo lugar de dar uma orientação no sentido de que também somos responsáveis por aquilo que fazemos. E uma terceira, que é outra coisa mas que tem a ver com esta da *accountability*, era introduzir um mecanismo de...- ainda que limitado e perverso -, um mecanismo de avaliação, ou seja, introduzir o princípio da avaliação que não existia. O princípio da avaliação no sistema de ensino e das escolas está na Lei de Base desde 86. Esteve, praticamente, 16 anos sem ser regulamentado, não havia Lei. A primeira Lei da Avaliação que foi feita, fui eu que a fiz e foi aprovada. Foi isso e o Estatuto do Aluno. O Estatuto do Aluno era mais..., era como os rankings. Não creio que aquilo tivesse alterado muito mas, acima de tudo tinha que se dar um sinal e o sinal é dizer que um professor é tão responsável, quer dizer... O problema da autoridade dos professores não tem a ver só com a relação pessoal; tem a ver com os sinais que a própria sociedade dá relativamente à confiança que tem ou não tem no professor para lidar com os miúdos. E eu precisava de dar um sinal de confiança, pelo menos do Governo, relativamente aos professores para que pudessem exercer autoridade. Porque durante o tempo

anterior o aluno era “o coitadinho”, era o centro das atenções, era... e eu... não pode ser, há coisas que não podemos abdicar. Portanto, o Estatuto do Aluno foi... não é que juridicamente fosse uma coisa por aí além, ou o efeito que teve, mas acima de tudo era um sinal que se estava a dar à sociedade de que tinha que haver uma relação de confiança. Os professores têm que ter autoridade e nós temos que dar um sinal de confiança em que eles têm que ter essa autoridade.

Claro! O Professor sente que se o seu mandato não tivesse sido interrompido, e se tivesse tido a sua duração normal, a sua ação, teria conseguido?...

DJ – Não sei, não sei! Acho que é especulação estar a dizer isso porque, é assim. Eu às vezes digo: eu se estivesse no Ministério aquilo que aconteceu, por exemplo, com o problema do concurso da colocação dos professores era capaz de não ter acontecido. E como vi de fora e avisei, cuidado, cuidado! Teria acontecido, ou não teria acontecido? Se calhar, se tivesse acontecido, eu teria caído com aquilo, até pelos antecedentes que havia, portanto é especulativo. Agora que nós tínhamos uma estratégia, um planeamento... por exemplo:...

Convictamente montado...

DJ - estava, estava,... o plano de encerramento das escolas estava feito até 97, nós sabíamos quais eram ? Este último Governo depois, foi lá, alargou um bocadinho mais, alargou às escolas com taxas de insucesso muito grandes e com menos de 20 alunos, por exemplo. Nós íamos só até aos 10 alunos e não precisávamos de fazer nada porque estava tudo feito. A Lei estava feita desde 1988. Esta Lei do Reordenamento estava feita desde 1988 só que não era aplicada e, portanto, eu nem precisava de estar a aprovar uma Lei, era só gerir e aplicar aquilo que existia, e portanto não quis ir mais além disso. Eu acho que isso foi uma das grandes alterações. Nós conseguimos fechar em 2004 alguns milhares de escolas do 1.º ciclo e, felizmente que o Governo, não o que veio a seguir mas o outro, o do Partido Socialista deu continuidade a isso e concretizou e foi ótimo, foi ótimo. Nós tínhamos esse planeamento feito, ainda tenho os documentos que foram divulgados na altura, tenho-os todos guardados precisamente por causa disso, em que dizíamos quais eram os critérios. Havia uma coisa que nós chamávamos o PEREBEON. O PEREBEON era o “Plano Especial de Requalificação das Escolas Básicas do 1.º ciclo”. Começámos com o Algarve e o Alentejo e depois era aplicar aquilo, e introduzir, então, a lógica dos Centros Escolares, também. Mas, para isso precisávamos de ter os Agrupamentos...

Claro! Em Educação não se pode fazer tudo ao mesmo tempo...

Não se pode avançar para a verticalização dos trajetos se não tiver elementos de gestão desses mesmos projetos.

A estrutura tinha de estar montada.

DJ – E, portanto, começámos, precisamente por isso, com os Agrupamentos, etc., estava planeadíssimo. Agora, houve um revés que foi o facto de não termos chegado a acordo com o PS relativamente à Lei de Bases. Mas só não chegámos por uma razão simples: tenho a certeza absoluta, e tenho dados sobre isso, porque entretanto chegaram as eleições europeias. E como na Assembleia da República, o período da discussão pública da Lei se alargou mais, aquilo caiu no mês de Maio e as eleições começavam com as campanhas eleitorais para as europeias. Porque havia para aquilo! Só não havia acordo sobre uma coisa que é a parte que me dá, cinicamente, mais gozo. O único ponto em que não houve acordo com o PS era que nós entendíamos que o Diretor devia ser escolhido por um processo público. O que é que era esse processo público? Ou concurso, ou eleição. Ou seja, depois, o Governo que viesse a seguir é que definiria as regras da Lei de gestão, e o PS dizia: “não, tem que ser um concurso, melhor, tem que ser um processo aprovado e lançado da responsabilidade do órgão colectivo”, ou seja, da Assembleia de Escola. Eles queriam manter na Assembleia de Escola a responsabilidade do lançamento do concurso.. e eu disse ao Augusto Santos Silva: “oh, Augusto, desculpa, ... tu estás-me a dizer isso só para dizer que é eleição”, porque nenhum órgão colectivo, de acordo com o Código Administrativo, pode lançar um concurso público, não pode. E eles deram a volta completa e vieram fazer tudo aquilo que eu defendia. Tudo, mas tudo aquilo que eu defendia. E eu gozo...

É muito curioso...

DJ - Mas a política tem destas coisas!

Sentiu, no período em que foi Ministro, as influências, há pouco falou no TIMSS, já tínhamos o PISA, na altura em que foi Ministro já tínhamos feito a primeira recolha e, depois em 2003, fizemos a segunda, sentiu influência, sentiu pressão destas grandes Organizações Internacionais, como a OCDE e a União Europeia?...

DJ – Isso é o pessoal das Ciências da Educação que tem a mania de andar a inventar essas coisas da globalização das políticas educativas. Isso é um disparate. Não! Isso não tem sentido absolutamente nenhum, porque ao aderir, digamos, ao PISA, aos estudos PISA da OCDE, sabia perfeitamente o que é que me calhava na rifa. Aliás, a então Secretária de Estado, Ana Benavente, ponderou, ainda a hipótese de não aderir e, sob pressão da opinião pública, é que o fez: Não creio que isso conduza a qualquer pressão das Organizações Internacionais sobre o Sistema Educativo. Primeiro, ... nunca senti qualquer pressão, nunca, mas nunca.

E a influência, no sentido das decisões?

DJ – A influência é simples. O que aquilo faz é o impacto que aquilo tem, é precisamente o despertar das pessoas para um problema: é que é muito importante ter resultados. E nós podemos meter... é aquilo que lhe dizia há bocado: nós podemos encher o depósito de gasolina, mas se o carro não anda não vale a pena! Portanto, o que conta aqui é a velocidade a que vai o carro e quanto tempo é que anda e até quando é que anda. São resultados, quer queiramos quer não, o TIMSS veio introduzir uma introduzir uma orientação, digamos que da Avaliação do Desempenho para os resultados e confrontar os vários países, olhe os resultados que vocês tiveram são estes, e em termos comparados com o Sr. A do país A, do país B, são estes. Este é o efeito que tem. É óbvio que isso, automaticamente, desencadeia um processo de ter que tomar medidas para...

Se os resultados não são bons, os Estados são obrigados...

DJ - Exatamente, a ver o que é que está mal!

E a tentar alterar...

DJ - Agora, não é um processo...o Schleicher, que é o coordenador do PISA na OCDE, nunca me disse fosse o que fosse, pelo contrário, eu é que lhe disse a ele algumas coisas. Portanto, não creio. Agora, a partir da altura em que há um *benchmarking* internacional, as pessoas, os próprios ... políticos, dizem: "como é que é isto? Perante a comunicação social, a opinião pública, etc., como é que é isto? A pressão é sobre os decisores políticos, mas é uma decisão que não vem de fora. É uma decisão que é desencadeada de fora mas que é feita de dentro. Ou seja, a opinião pública e a comunicação social é que dizem....

Perante estes resultados estão obrigados a fazer alguma coisa porque nós não queremos ser vistos desta forma...

DJ - Claro! Porque depois é a imagem do país que está em causa. Portanto, nunca senti qualquer pressão que não fosse essa. Ou seja, desde que foi publicado o TIMSS que há um incómodo na sociedade portuguesa: afinal não somos tão "espertos" como pensávamos que éramos, portanto, alguma coisa está mal. E eu acho que isso é positivo, porque senão, continuávamos eternamente a olhar para os outros e a dizer: somos os melhores, o nosso Sistema de Ensino é do melhor que há, era o que se dizia na altura. Nós temos excelentes escolas, temos ótimos professores, os nossos alunos são muito bons, até têm êxito no estrangeiro, vão para lá têm excelentes notas, só se esquecem é que nem todos vão para lá...

É uma minoria....

DJ - Esquecem-se daqueles filhos de emigrantes, no Luxemburgo, que caem que nem tordos no Sistema Educativo Luxemburguês, ou então, naqueles que têm uma taxa de insucesso, por exemplo,

na comunidade portuguesa dos Estados Unidos, no Canadá, etc. É isto, ou seja, este silêncio, este manto de silêncio que existia sobre os resultados das avaliações foi quebrado. E ficámos, digamos, escancarados perante aquilo que somos. Em termos comparativos, é sempre uma avaliação comparativa.

Como é que o Professor analisa e interpreta as últimas medidas... este Governo, esta Ministra tem pouco tempo, da anterior?

DJ – Ouça! Há um conjunto de coisas que já estavam programadas...

- ... Aliás, até se diz que muitas das medidas tomadas por Maria de Lurdes Rodrigues já estavam pensadas pelo Professor David Justino, foi só ir buscá-las...

DJ - ...adaptá-las, etc. Isso é verdade. Havia coisas, por exemplo o Estatuto da Carreira Docente, que não tive tempo, embora a minha preocupação relativamente à revisão do estatuto, de certa forma algumas coisas foram concretizadas. Coisas como o Plano Nacional de Leitura, etc., eram coisas que já estavam definidas antes, fui que convidei a Isabel, a atual Ministra, para ser Presidente do Plano Nacional de Leitura, e ela aceitou, já estava lá à frente, isso já havia e, portanto, de certa forma, eu até sei que com um estilo diferente, ainda que com uma fundamentação em alguns aspetos antagónica, com aquela que eu teria as medidas em si, muitas delas são as mesmas. Agora, o enquadramento ideológico, digamos assim, é diferente. Por exemplo, aquilo que sempre este Governo disse, quer o Primeiro-Ministro quer a Ministra da Educação, Maria de Lourdes, era que queriam fazer tudo isto para defesa e valorização da escola pública. E eu sempre disse: a escola pública para mim é uma parte, para mim não há escola pública e escola privada, aquilo que existe são boas escolas e más escolas e, para mim todas são importantes, porque todas são escolas. Portanto, eu tinha uma política em que o novo *focus* ideológico não era sobre a defesa ou valorização da escola pública; era sobre a valorização da educação em geral. Eles tinham o foco sobre a defesa da escola, e não deixa de ser isso, a mesma escola pública que os deitou abaixo, não deitou abaixo mas inviabilizou a coisa. Eu sempre dizia que a tendência dos Sistemas Educativos era para se diversificarem, ou seja, o futuro, mais tarde ou mais cedo, vamos ter mais tipos de escolas, escolas associativas, escolas comunitárias, escolas privadas, escolas contratualizadas. Quer dizer, esta ideia, este monopólio excessivo, na minha opinião, da escola pública vai tender a acabar. Ou seja, vai manter-se a escola pública coexistindo com outras escolas organização de escolar que não seja só a escola pública.

O Professor também defende a diversidade dentro do próprio Sistema?

DJ – Sim, sim!

Dentro da escola? Não criar escolas específicas, como existiam em tempos, para o profissional, para o prosseguimento de estudos, para ...

DJ – Essa é uma das coisas que no Ensino Secundário, a revisão do Ensino Secundário não ... é que a escola devia ter uma diversificação de ofertas formativas de forma a que os alunos não tivessem que andar a saltitar de escola em escola, em função sempre que mudavam de... e portanto, a ideia de que uma escola não deve ser especializada. Ou seja, só deve ser especializada naquilo que é o seu *métier*. O seu *métier* não é preparar para o Ensino Superior, o seu *métier* é formar cidadãos com nível secundário de educação. E, portanto, se é isso, deveria concretizar o que está previsto na Lei de Bases de 1986, que é, tanto preparar, capacitar para o acesso ao Ensino Superior como para o acesso ao mercado de trabalho. É isso que lá diz e, o grande problema é que nunca a nossa escola pública se quis vocacionar para a inserção na vida ativa. Nunca valorizou isso. Ia-se para a vida ativa com uma mão à frente e outra atrás, como se costuma dizer, sem ter qualquer nível de competências profissionais para se poder defender. Isso, é um dos fatores de maior exclusão social que existe em Portugal, é a forma como se faz a transição entre da escola para a vida ativa, nomeadamente nos grupos sociais mais desfavorecidos.

Parece-lhe que atualmente estamos a caminhar, estamos a melhorar?

DJ – Estamos a melhorar mas ainda estamos longe, mas estamos a melhorar.

Por que foram tomadas algumas medidas nesse sentido?

DJ – Eu acho que estamos no bom caminho. As taxas de cobertura do Secundário aumentaram, a taxa de saída precoce, nos últimos anos, continuou a baixar, mas não foi só com este Governo. As taxas - não sei se sabe -, as taxas de saída precoce vêm a baixar e acentuaram-se a partir de 2002. Aí é que se começa a sentir! Isto, porquê? Por uma razão simples, não foi só por causa dos Governos, não! Principalmente, por causa do mercado de trabalho. É assim! Se você tem um mercado de trabalho, baixas taxas de desemprego, muitas oportunidades de emprego, os miúdos sentem-se atraídos e saem e abandonam precocemente. Se você tem uma situação em que há poucas oportunidades de emprego para o chamado emprego desqualificado e, em que os miúdos começam a pensar duas vezes: “vou sair agora para quê? para ir para o desemprego e depois nunca mais de lá saio? Então, vale mais estar aqui na escola e fazer mais alguma coisa.” Portanto, esse princípio, está a funcionar. E esta situação, o problema do desemprego é mau mas, em termos escolares é bom porque constitui um dissuasor da saída precoce e nesse sentido é bom. E aqui vejo que a Reforma do Secundário, tal como eu a concebi, tal como eu apliquei, acabou por ser favorável a esse aumento da taxa de cobertura, porque se eu tivesse só as escolas profissionais a absorver o ensino profissionalizante, como elas estão a funcionar sem lhes derem dinheiro, só com o financiamento

público, é impossível. 50% dos alunos que queriam ir para uma escola profissional não conseguiram entrar. E, portanto, eu tive que pôr as escolas públicas a admitirem a hipótese de fazer cursos profissionais, até por reconversão dos chamados cursos tecnológicos. E isso permitiria, pelo menos os miúdos, pudessem completar a escolarização dos 12 anos. Portanto, nesse aspeto, o que estava previsto na altura e aquilo que foi a orientação relativamente à política educativa na reforma do Secundário, está a ter algum sucesso. Tenho que reconhecer que está a ter algum sucesso porque os indicadores estatísticos atestam isso, mas porque também conferiu às escolas uma outra dimensão que é o terem que se ligar às empresas. Têm que estar atentos ao mercado de trabalho, de terem perfis de formação, como sejam os CEF certos CEF, não são os CEF antigos, ... porque introduziu, também, a verticalização dos cursos de educação e formação, precisamente, como forma de os miúdos saírem já com competências profissionalizantes, de forma a ter uma inserção no mercado de trabalho um pouco melhor do que a que tinha. Portanto, nesse aspeto, eu acho que tem sido positivo.

Relativamente às questões curriculares, parece-lhe que, pelo menos aquilo que está anunciado, vamos ter, no final do ano, uma alteração ao currículo do Ensino Básico, parece-lhe que é desejável...?

DJ- Desejável é, porque eu já o senti na altura em que estive e não consegui e, portanto, toda a gente reconhece que neste momento o 3.º ciclo é o ciclo mais complicado de todos, em termos curriculares. O problema que se põe é que eu não consigo fazer alterações curriculares em 6 meses. Eu não conseguia!... Agora, foi anunciado que no próximo ano letivo já vai haver e eu ainda não vi nada.

A par com uma outra questão que é a questão das metas de aprendizagem.

DJ – Isso são *standards*, desculpe! Isso, fui eu que introduzi, também. Na altura constituí um grupo de trabalho dentro da DGIDC, a chamada Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, que já estava a trabalhar, disciplina a disciplina, ano a ano, ou fase a fase, teria que atingir em termos de competências, de conhecimentos, etc., para poder considerar-se apto. Isso é aquilo que no estrangeiro se designam de *standards*. Os *standards* são os padrões de referência e, portanto, o primeiro trabalho que foi introduzido foi, precisamente, em 2003 em que constitui um grupo de trabalho que foi coordenado pela Luísa Araújo, pelo Vasco Graça, que era um funcionário do Ministério, pela Joaquina... (agora não me lembro do último nome dela) mas era um conjunto de especialistas que trabalhavam dentro do Ministério e que fizeram um bom trabalho, ou seja, não foi nada publicado porque entretanto eu saí e a minha sucessora, a outra, não deu qualquer seguimento, não pôde, a tempo... Felizmente, eu acho que voltam a pegar e bem.

Mas estava a falar das questões curriculares. Acha que o tempo pode ser um fator negativo. Os seis meses para terminar um trabalho de alteração do currículo pode ser difícil?

DJ – Acho muito difícil, porque é assim. Para terminar um trabalho, uma alteração de currículo a sério, é difícil. Não é uma cosmética. Se é for uma cosmética é mais fácil. Se for uma alteração a sério como eu acho que é necessário exigiria duas coisas. Primeiro. Melhorar a chamada articulação horizontal. A coordenação horizontal dos saberes, ou seja, que eu no mesmo ano não esteja a História a dar uma coisa, o Português a dar uma coisa de outra época, como ainda acontece. E isto porquê? Porque todas as equipas eram forjadas fora... eram isoladas, não havia, (atendeu telemóvel)... tem que haver alguma preparação com as escolas, com os professores relativamente àquilo que se pretende e acho um bocado difícil.

Quando diz preparação, diz envolvimento, provavelmente.

DJ - Claro!

Portanto, não constituir um grupo isolado.

DJ – Essa ideia de que o Estado... depois impõe, “come e cala” quer dizer, não tem sentido, geralmente depois não tem sucesso... Nesta parte curricular o que é importante é que haja uma tentativa de perceber como é que as pessoas estão a viver o problema. Por exemplo, no caso de ser o 3.º ciclo, como é que as pessoas identificam os problemas? E se não os identifica, não é no Ministério, é na escola. Não basta basearmo-nos em alguns testemunhos para irmos fazer rectificações. Eu lembro-me, perfeitamente, que quando foi da revisão do Secundário, nós recebemos cerca de 600 contributos por via electrónica, de reuniões que se realizaram nas escolas em que há propostas...

Foi discutido e houve propostas?

DJ - Exatamente! E nós analisámos aquilo, tim tim por tim tim. Eu tinha uma equipa só para analisar aquelas conversas todas e foram ponderadas, aquilo foi visto, tal como também já havia uma coisa, que era, todos os documentos da Discussão Participada do Currículo. E nessa discussão Participada do Currículo é interessante porque tudo aquilo que eu fiz – para a Secundário – esses problemas tinham sido abordados na Discussão Participada, só que ninguém lhes ligou nenhuma. Ou seja, muitas vezes o que é que acontece? Vai-se com uma ideia: tem que ser assim. Faz-se uma discussão para legitimar a alteração e para envolver as pessoas mas depois está-se nas tintas para aquilo que elas dizem. Eu aposto consigo que não houve nada que eu não tivesse feito - por exemplo, na atividade secundária – que não estivesse já discutido...

E identificado...

DJ - Até os 6 mais 6 estão lá identificados. Agora uma coisa é saber: fazer uma revisão participada, para quê? É mesmo para ouvir e considerar ou é só “para lavar a cara”? Eu acho que eles estiveram-se nas tintas para as discussões, porque a discussão não foi séria, na minha opinião.

Como é que o Professor analisa, então, as tendências atuais da Educação, em geral, e em particular no nosso País?

DJ – O problema da Educação em Portugal, vamos lá ver se a gente... Há muito diagnóstico, está tudo feito. Não há nada que já não tenha sido feito. É muito difícil estar a arranjar qualquer coisa que não tenha sido feita. O problema é ter uma estratégia para concretizar isso, que essa estratégia seja partilhada no sentido que... Eu não me importo nada que os Ministros caiam, e vão outros, o problema, o que me importa é quando as políticas são interrompidas, algumas das políticas, algumas... porque eu não posso deixar de interromper uma política que está mal. Porque às vezes dizem: “Ah, o Ministro muda tudo!...” Para já porque as pessoas só olham para aquilo que muda, nunca olham para aquilo que fica e depois têm a ideia que um tipo chega lá e muda tudo, que é uma perfeita estupidez. Por exemplo: no caso dos agrupamentos, já vinham do Governo anterior, portanto, não fui eu que inventei os agrupamentos. Eu dei continuidade e concretizei. Agora, eu não me importo nada que os Ministros caiam e tropeçam... não me importo nada. As vezes dizem “Ah, veja lá já tivemos 27 Ministros! Está bem, e depois, qual é o problema? Posso ter 27 Ministros, não posso é ter 27 políticas.

Isso é que é complicado...

DJ - Ou seja, se os Ministros mudarem, mas se houver um conjunto de políticas que sejam estruturantes a que seja dada continuidade, com estilos diferentes, até, com pequenas rectificações, tudo bem. Eu acho que isso é positivo.

Isso teria que estar numa Lei de Bases ...

DJ - Por isso é que eu quis aprovar a Lei de Bases, antes. Porquê? Para que as pessoas tivessem uma espécie de uma carta de navegação sobre para onde é que íamos, qual era a rota que nós vamos seguir. Portanto, eu precisava de uma Lei de Bases que fosse uma espécie de farol, ou de carta de rota, digamos assim, para que todos percebessem para onde é que estávamos a caminhar. Era muito difícil gerir o setor da Educação com a conflitualidade que tem quando as pessoas não sentem para onde é que vão. Pelo contrário. Durante muito tempo aquilo que sentem é que não sabem para onde é que vão, sentem que estão a regredir, que estão desorientadas. E como sector da Educação é um setor muito frágil que envolve muita gente, toda a gente... Eu costumo dizer que a Educação, em

Portugal, é uma espécie de bancada central em que todos são treinadores, toda a gente sabe de Educação, não sabem mais nada: Educação e futebol sabem. E esse é o problema: a Educação caiu na praça pública. Os problemas da Educação caíram na praça pública e eu julgo que qualquer Governante tem que construir um desígnio, tem que construir um referencial em as pessoas se possam rever, dizer assim: "eu não gosto do tipo mas, isto é importante, ou então dizer assim: "tirem de lá esse tipo, metam lá outro...mas mantenham, pelo menos isto, porque com isto concordamos". Eu nunca fui defensor dos pactos educativos. Houve o Marçal Grilo, que lançou a ideia do pacto educativo, mas depois não teve seguimento por uma razão, porque aquilo ia obrigar a negociação entre os partidos. A negociação que tem que haver é com a sociedade, porque a Educação não é um problema dos partidos, é um problema da sociedade. E portanto, tem que haver transparência, envolver a opinião pública, os agentes educativos, etc., em função a objetivos, a referenciais, a metas que possam ser... porque é isso que é mobilizador para as pessoas, porque se as pessoas não se sentirem mobilizadas facilmente entram na contestação. Veja bem! Os Ministros caem todos por questões acessórias, não é por questões substantivas e, portanto, aquilo que acontece é que aquilo que era fundamental, isso vai ficando. Aquilo que era acessório, dá para deitar os Ministros abaixo. Ou é a colocação de professores, ou é agora o problema dos titulares, da carreira...

Que parece que foi resolvido, parece...

DJ - Esperemos!

Uma última questão. Tenho conhecimento que o Professor continua ligado à Educação e às escolas no Concelho de Oeiras.

DJ - Não, não, aqui na Faculdade! Nós temos aqui um Centro de Investigação, que se chama CESNOVA, e nós temos uma coisa, que estruturámos, que se chama "Rede de Escolas de Segurança" que funciona como projeto de investigação e como forma de ter uma rede cooperativa entre escolas, ou seja, nós temos 37 escolas e agrupamentos, na rede, correspondentes a 5 Municípios que envolvem. Castelo Branco, Constância, Batalha, Oeiras e Loulé. Por exemplo, hoje de manhã, estive toda a manhã reunido com os coordenadores. Cada Município tem um Coordenador que é um professor etc. Depois, reunimos 4 a 5 vezes por ano todas as escolas, para debaterem Boas Práticas: o que é que estás a fazer sobre isto? O que é que estás a fazer sobre aquilo?...

Portanto a ideia é essa: haver partilha de boas práticas?

DJ - ... de Boas Práticas, de procedimentos, de análises e o primeiro principio de avaliação externa independente, que é o Centro de Investigação que faz os Relatórios de avaliação externa.

São produzidos aqui. Pela sua equipa que avalia?

DJ – Começámos por avaliar com base em resultados, agora lançamos inquéritos, depois os resultados dos inquéritos são discutidos com as escolas, etc.

Há quanto tempo é que tem esta rede?

DJ – Há ano e meio.

E já tem algum trabalho feito?

DJ – Já temos...

E as escolas o que é que sentem?

DJ – Aquilo vai-se construindo. Neste momento a grande preocupação é o tema que hoje estivemos a trabalhar é o problema da autoavaliação e as pessoas estavam completamente desorientadas relativamente a isso. O que é que nós vamos fazer? Vamos tentar ajudar as escolas nisso, ou seja, estamos a desencadear processos de *benchmarking* interno, etc., fazer os balance core carde, oportunidade e ameaças, aquelas coisas todas. Estamos a trabalhar sobre isso para que possamos dar assessoria, digamos assim, às escolas. Mas, o nosso papel fundamental é podermos tomar esta rede como uma espécie de laboratório, porque é aí que nós lançamos os inquéritos, os questionários, isso tudo em vez de andarmos sempre à procura, sem saber onde é que vamos fazer estes questionário, este inquérito? Fazemos isso e depois os resultados são discutidos pelas escolas. Por junto, cada uma de per si. Isto é extremamente interessante: todas as escolas aderentes entram de forma voluntária, só entra quem quer e, depois, chegámos a uma determinada altura e dissemos assim, não queremos mais. Ouça, isto corresponde a 400 estabelecimentos, cerca de 5.000 professores, 50.000 alunos.

E dispersos pelo País?

DJ - O objetivo foi esse. Isto tinha que funcionar como uma amostra em termos de País. Temos escolas no Interior, escolas no Litoral, escolas de centros urbanos, escolas em meios rurais, tínhamos que ter tudo. Estes 5 Concelhos foram escolhidos a dedo, porque nós começamos por escolher os Concelhos e, dentro de cada Município é que fizemos o convite às escolas. Todas aderiram, à exceção... Houve uma escola aqui em Oeiras que não quis aderir e houve um agrupamento de Loulé que também não quis aderir, de resto aderiu tudo, 37.

Muito bom!

DJ - E temos estado a fazer um trabalho excelente, com professores. Ou seja, há uma equipa de seniores, de investigadores. Eu, por exemplo, tenho cadeiras, o Dr. Rui Santos, o João Nogueira e agora entrou, também, a Teresa Lemos que é da área da Gestão e, depois temos, neste momento, 5

ou 6 juniores, investigadores, que são pessoas que estão a fazer o Mestrado, o Doutoramento e, depois temos, em cada Concelho temos um Coordenador que é um Professor que foi escolhido de comum acordo entre o Município e a Equipa de Investigação, que é o nosso representante lá. E depois, cada escola que pertence à rede tem um guiador, que é o que faz a ligação entre a escola, o coordenador e a equipa. Fazemos seminários de Boas Práticas, já fizemos 3, agora vamos entrar, se calhar, também na área da formação, e, portanto, eu sou o responsável do projeto.

Eu tomei conhecimento, por isso é que coloquei a questão. E estão previstas publicações dos resultados desta experiência?

DJ – Sim, sim! Há resultados... porque é assim. Quem é que paga isto? São as Câmaras, são as Câmaras que fazem o financiamento e, nós, temos um acordo com as Câmaras de dizer assim: “Só quero que nos paguem quando apresentarmos trabalho, se não apresentarmos trabalho, não pagam.” Portanto, eles pagam em função dos Relatórios que nós fazemos. Elaborámos os relatórios, enviamos os Relatórios para as Câmaras, as Câmaras pagam-nos e distribuem os relatórios pelas escolas.

Sim. Mas eu digo para a comunidade científica, para...?

DJ – É assim. Se eles pagam, eles é que são clientes, eles é que são donos dos Relatórios.

A divulgação nunca vai ter que ser feita...

DJ - ... pelas Câmaras. Exatamente!

Que é interessante, não é?

DJ – Uma das coisas que nós podemos fazer é, utilizar, em termos científicos e não chegar ao ponto de ... da disciplina na escola A ou na escola B para não criar problemas, se há mais o quê? ...Nós podemos qualquer dia fazer uma publicação sobre os resultados, temos um inquérito feito, já temos muita coisa e, portanto, pode ser uma boa oportunidade. Acima de tudo temos a experiência dos Seminários. Geralmente, aquilo que fazemos, temos um dia inteiro, cada Município, organiza um Seminário por ano e vamos circulando pelos Municípios, geralmente, vamos sempre no dia anterior, jantamos todos, a seguir reunimos por causa de questões organizativas e, no dia seguinte, que é o dia do trabalho, definimos previamente qual é o tema. Por exemplo, o primeiro tema foi para definir os temas, o primeiro Seminário foi para definir o que é que fazemos, o segundo foi sobre o problema da diversidade cultural nas escolas, ou seja, o problema dos miúdos ... foi feito em Loulé, o segundo Seminário foi feito em Castelo Branco sobre a relação escola/família.

E as escolas dos outros Municípios são convidadas ou não?

DJ – Sim, sim! Ou seja, as outras escolas depois vão a todas... Depois, em princípios de Fevereiro vai haver um na Batalha, sobre a aplicação das Tecnologias da Informação, ao ensino às aprendizagens, depois, a seguir, fazemos um em Constância sobre a relação escola/comunidade e, a seguir voltamos a Oeiras que foi a primeira, e vai ser sobre autoavaliação. Mas está já previsto... fazemos o Planeamento para todo o ano.

O Professor estava a dizer que era uma dificuldade, um problema premente...

DJ - Com isso. Eu acho que é um desafio...eu pelo menos estou a gostar

Estava a perguntar-lhe acerca da publicação porque é muito importante para todos, Professores e comunidade científica saber...

DJ – Mas vamos. Pelo menos uma parte dos Relatórios, aquilo que não possa envolver na vida das escolas, ninguém gosta...

Claro, claro!...

DJ - ... e isso, se calhar vamos fazer, vamos trabalhar e publicar.

Porque essa é uma experiência que há muito no estrangeiro. Fazer estas redes a partir...

DJ - Pois! Uma das coisas que mais me impressionava, que era aquilo que eu dizia que era o modelo de Regulação existente, etc., que era o facto de as escolas só prestarem contas à superiora hierárquica, que normalmente era o CAE, ou então à Direção Regional... havia aquela cadeia toda. E as escolas viviam fechadas sobre si próprias, nem comunicavam umas com as outras. Às vezes havia aquelas reuniões de Planeamento, nas Direções-Gerais e já sabe, aquilo era para disputar alunos ... dizer quantos turmas é que vai ter e que não vai ter, e aquilo que me impressionava era dizer assim: “bem, isto, vocês não estão preparados, ... falava com vários Professores e dizia, vocês não estão preparados para o problema que vem aí e que o Ministério não tem capacidade para manter esse sistema assim, portanto, vocês vão ter que ganhar mais autonomia e maior capacidade de intervenção para negociar, têm que se capacitar para isso. E a melhor forma, em vez de andar cada um a puxar por si, não, vamos lutar, vamo-nos habituar a partilhar as coisas, trocar experiências. O que é que estás a fazer aqui, como é que estás a resolver o problema acolá. Criar até, uma espécie de socialização, as pessoas habituarem-se a ter contacto umas com as outras, a falarem ... tem dado excelentes resultados que ainda são pouco visíveis porque ainda estamos no principio e daqui a 4 anos, quando o projeto acabar que já se possam ver. Mas nós pusemos escolas de excelência custa um bocadinho, porque excelência? Excelência é a busca de fazer melhor, isso é que é a excelência. Não, necessariamente, aquelas escolas de elite. A excelência é essa preocupação de tentar fazer no

dia seguinte melhor do que se fez no dia anterior. É a busca de progresso constante, qualificado...
isso é que é a excelência.

Professor, obrigada pelo seu contributo e disponibilidade.

Protocolo de Entrevista A7

Entrevistado: Valter Lemos

Data:

Local: Ministerio do Emprego

Eu começava por lhe perguntar. Ao analisar o seu Currículo vi que o Professor era Licenciado em Biologia, e depois, Mestre em Ensino das Ciências, portanto fez um Master nos Estados Unidos. Que marcos é que o Professor aponta como fundamentais na formação das suas convicções em Educação? Que momentos...?

VL – Dois marcos, claros. O meu estágio pedagógico, fiz o Ramo Educacional na Faculdade de Ciências, que correspondeu a uma primeira geração de formação de Professores pela via integrada – não é bem pela via integrada, mas pela via inicial – de formação inicial e o estágio pedagógico por razões... bom, porque os estágios pedagógicos tinham essa orientação bem vincada, mas também as circunstâncias que estão sempre ligadas a estas coisas que são os contextos específicos. O meu orientador de estágio era um Professor, um profissional de altíssimo gabarito, um homem absolutamente excecional e a minha Orientadora também, porque havia vários orientadores na Faculdade, na escola, etc.

O meu estágio foi assim, exatamente...

VL – Exatamente! E, portanto..., e ele era um homem extraordinário e ela também, mas qualquer deles eram pessoas extraordinárias e que influenciaram muito aquilo que foram as minhas convicções relativamente às questões da Educação. E, depois, claramente no Mestrado nos Estados Unidos, que foi uma experiência também muito rica e muito inovadora, na medida em que na altura nós ainda éramos um país relativamente fechado, o acesso à informação ainda era um acesso muito limitado. Em Portugal para se fazer uma Tese tinha de se andar semanas, meses, nas Bibliotecas, à procura, para fazer a organização da Bibliografia à procura dos artigos, nos Estados Unidos já existiam as Bases de Dados, a ERIC, e as outras que depois antecederam a Internet, portanto, era, na altura, um mundo completamente diferente e, portanto, o acesso à informação na área da Educação que nós, em regra, pensávamos praticamente impossível de existir em Portugal. Em Portugal, nessa altura não existia sequer nenhuma revista na área da Educação, nenhuma revista científica na área da Educação. Nos Estados Unidos existiam dezenas, centenas, pronto: é uma diferença abismal e,

portanto, também aí foi de uma importância decisiva. Depois, também, a própria interação com realidades muito diferentes, foi uma diferença muito significativa, diria que esses dois momentos foram muito importantes para as minhas convicções, para aquilo que é uma forma de olhar a Educação, a escola, o exercício da profissão, o professor, o papel da Educação nas Sociedades modernas.

E a sua experiência como Professor? Professor esteve durante cerca de 7 anos?

VL - Eu licenciiei-me e fui Professor do Secundário, inicialmente e continuo a sentir-me Professor do Secundário. A minha matriz profissional, a identificação com a classe é essa, portanto, continuo a sentir-me Professor, nesse contexto. Aliás, provavelmente a minha melhor experiência..., sinto que tive uma experiência, tive oportunidades muito felizes na vida, na evolução da carreira, porque tive oportunidades de lecionar e de experimentar vários níveis de ensino, vários contextos diferentes. Eu comecei no Secundário, fiz estágio no Secundário, no grupo de Biologia e Geologia, depois estive a lecionar no Secundário, depois estive em Macau como Assessor do Governo e também lecionei, paralelamente a isso, e nessa altura também tive oportunidade de lecionar o 1.º ciclo, ou seja, de trabalhar com miúdos do 1.º ciclo. Lecionava num colégio português e lecionei na altura lá, também o 3.º ciclo do Básico, e depois trabalhava com miúdos do 1.º ciclo. Depois também tive a possibilidade, nessa altura, de montar um Jardim de Infância lá, português, que não havia. Estava ligado à organização, não trabalhei diretamente com as crianças, mas na organização do Jardim e como tinha uma função relacionada com a Reforma das questões educativas, montara a escola de Formação de Professores, e, portanto, tudo isso, tinha essas funções, portanto houve a possibilidade de... depois tive a possibilidade de lecionar no Ensino Superior, no Ensino Superior de Educação, na Universidade, Cursos Graduados, Pós-Graduados, professores, formação de Professores, formação em serviço, formação ... e isso, realmente considero isso uma felicidade, ou seja, é uma coisa muito positiva que me deu a possibilidade de contactar com as diversas,... com ter uma experiência muito alargada no que respeita a públicos, a matérias, a questões, tudo isso foi muito positivo. De qualquer modo, se eu tivesse que identificar, eu tenho, felizmente, gratas e felizes experiências de ensino por isso continuo a sentir-me, basicamente como Professor, essencialmente Professor e as minhas experiências no ensino são felizes, praticamente não posso, não consigo apontar experiências infelizes no ensino, experiências só felizes. Provavelmente a mais marcante – várias delas marcantes - mas provavelmente aquela que eu definia como mais marcante de todas é no Secundário e que foi para mim também muito importante em termos da minha definição profissional, sem olhar já para o estágio: o estágio foi uma coisa invulgar, tenho de reconhecer. Tive a oportunidade de trabalho no estágio, que é um começo que nem sempre se tem, portanto,... as pessoas com quem trabalhei eram absolutamente excecionais. Após isso, continuei a lecionar na Escola Secundária de Sintra, na escola

de Santa Maria, onde tinha feito o estágio, mas foi pedido o meu destacamento para o Instituto António Aurélio da Costa Ferreira, para lecionar no curso de formação de professores em Educação Especial. Portanto o Professor Alberto Estrela pediu-me para ir lá, para ir destacado para lá, porque aquilo um curso para professor Ensino Superior de Educação Especial, as pessoas estavam a fazer o curso lá, estavam destacadas, pediu-me para eu lecionar precisamente na área do currículo, avaliação curricular... mas eu tinha alunos em Sintra que não me queriam deixar, portanto, o que fiz foi, aceitei mas acumulei, aliás a situação ... Secretário de Estado que me autorizou a acumulação mesmo gratuitamente, mas a minha Presidente do Conselho, uma mulher extraordinária, então cumpriu essa decisão e deixou-me ficar com uma turma que eu quis manter, porque eram do 10.º ano de escolaridade, no ano em que foi lançado o programa experimental da disciplina de Tecnologia e ...

Isso foi em final da década de 1970?

VL – Sim foi. Fiz o estágio em 1979, portanto, foi logo a seguir, a disciplina de Tecnologia foi lançada experimentalmente e eu fui dos Professores experimentadores... em algumas escolas ...e foram os professores... e eu não quis deixar a turma porque estava muito envolvido na experiência, queria lançar a experiência e tinha um projeto de trabalho muito definido, diferente do que era habitual porque tinha liberdade nesse aspeto, ou seja, tinha a possibilidade de organizar da forma que eu entendesse o programa, a lecionação, as atividades ... e, portanto, quis manter essa experiência com essa turma, e mantive até ao fim do ano, lá com o Instituto Costa Ferreira, e foi uma experiência absolutamente extraordinária que me marcou profundamente para o resto da vida ... porque eu tinha a possibilidade de organizar com os miúdos uma maneira diferente de trabalhar, também possibilidade de dispor de um espaço para os miúdos guardarem os trabalhos, aquelas coisas todas e, portanto, aquilo mobilizou o trabalho em ecologia uma disciplina muito viva e eu queria que eles vivessem muito intensamente as questões da ecologia que na altura estavam a rebentar ... e portanto e consegui a honra de os ... se formarem comigo e isso foi uma metodologia muito ativa. Nós tínhamos três horas de trabalho por semana. Numa hora da semana eu via com eles a revisão de conceitos, de matérias, etc., a partir, portanto, a partir de uma linha programática que eram as dúvidas que eles tinham, porque todos eles tinham trabalhos para realizar. Havia um conjunto de trabalhos organizados inicialmente, trabalhos esses que passavam por matérias de consulta, outros por construção de coisas, outros de visitas a estações de tratamento, etc., portanto havia zonas a parques naturais, etc., (?) ia muito bem porque colaborou muito nisso, para mobilizar os miúdos de um lado para o outro, os pais deles também colaboravam muito bem e, depois de tudo aquilo com a possibilidade, no final do ano, de fazermos um festival que chamámos “Festival de Ecologia de

Sintra” em que todo o trabalho deles foi canalizado para esse Festival, que na altura eram trabalhos como posters, eram trabalhos feitos em diaporamas, já uma técnica que...

Mas nessa altura era o que tinham...

VL - ...era o que estava na moda, era o que tínhamos, então, com a possibilidade de também ter filmes que (?) tinham de fazer algo que não queriam fazer, para a Embaixada do Canadá, com a Liga da Proteção da Natureza, todas essas entidades colaboraram, na altura a ITAU, deu uma grande colaboração, no final, apoiando a edição dos posters deles, fornecendo materiais, etc.. E depois havia, também, ... todos os meses havia uma Conferência na escola, com uma pessoa que eles próprios escolhiam, escolhiam-me a mim naturalmente, etc., sobre aqueles temas, mas que era para a escola toda, não era só para eles, etc. Portanto, foi uma atividade e no final do ano tudo isso funcionou em non stop. Uma semana, na escola, todo esse festival e eles ficaram muito satisfeitos porque aquilo foi visitado por mais de 5.000 pessoas. O trabalho foi divulgado na zona de Sintra... os pais disseram aos amigos, etc.... aquelas coisas, e aquilo foi visitado por mais de 5.000 pessoas durante aquela semana e, portanto, foi um trabalho que para eles foi marcante. Muitos deles, continuaram a escrever e a comunicar comigo durante anos e anos. Uma delas escreveu-me uma carta quando acabou o curso de Medicina - eu nunca mais a tinha visto – dizendo que tinha acabado Medicina e depois escreveu-me uma carta dizendo-me que tinha acabado o curso, dizendo que aquela experiência...

Aquela experiência tinha sido...

VL - ... muito válida, etc. Portanto, foi uma experiência especialmente marcante, até porque se se tem alguma satisfação nalguma coisa que possa ter recebido no exercício da profissão, foi aí, porque no final do ano, o Conselho Pedagógico e o Conselho Diretivo da Escola atribuíam um louvor ao Professor e aos alunos. Não é uma coisa com significado, isto não é nenhuma comenda do Sr. Presidente da República, mas, do meu ponto de vista, é mais importante. Quem conheça a cultura, as escolas, a possibilidade de ter um conceito pedagógico assim e atribuir um louvor ao Professor, sabe que é invulgar?

E nessa altura era mais invulgar!

VL - ... e nessa altura ainda mais invulgar do que hoje, não é? E, portanto, para mim foi o reconhecer profissional, dos colegas, dos pais, do trabalho feito e, para os miúdos, foi também uma experiência extraordinária, o que mais me emociona quando penso nessas coisas. E, portanto, e diria que talvez tenha sido a mais marcante mas, felizmente, tive muitas experiências. Na formação de professores tive experiências extraordinárias, em termos positivos. Trabalhar com pessoas – ou com outros

professores – tem aspetos muito gratificantes. Acho, aliás, que a profissão de professor é uma profissão absolutamente extraordinária e, nesse aspeto é também uma profissão de grande generosidade, mas também tem compensações no sentido pessoal, muito generosas se nós soubermos percebê-las e se soubermos, também, viver com elas. Mas essa é, talvez, a mais significativa de todas as minhas experiências de trabalho.

Eu - O Professor falou-me de uma disciplina em ecologia que depois não...

VL – Manteve-se durante mais uns anos no currículo. Mais tarde veio a ser retirada do currículo, já não sei quando, em que Reforma do Secundário. Ela foi experimentalmente e, depois, depois manteve-se no currículo nos cursos que hoje corresponde ao curso de Ciências e Tecnologia, manteve-se durante vários anos. Não tenho ideia é já em que momento é que ela saiu do currículo, mas talvez na Reforma do 289, em 1988/1989. É capaz de ter saído do currículo nessa altura.

E qual foi a sua opinião relativamente a essa disciplina, porque é uma...

VL – Na altura tinha um papel importantíssimo em termos curriculares. Hoje, provavelmente, faz sentido não estar no currículo, porque as questões, hoje, da ecologia e do ambiente são questões globais, transversais e devem estar incluídas em várias outras matérias, ou seja, é a própria abordagem de várias outras ciências, de várias disciplinas que deve conter - e contém, como sabemos. Aliás, é um aspeto que é muito bem tratado, do meu ponto de vista, nos programas de ensino em Portugal, ou seja, há desde o 1.º ciclo uma grande preocupação, - estou-me a lembrar do Jardim de Infância – uma grande preocupação com as questões relacionadas com a educação ambiental, a educação para a defesa do ambiente e para a ecologia e, portanto, a disciplina, nesse sentido...

Como disciplina?...

VL - ... não se justifica. Poder-se-á, eventualmente, justificar em termos de disciplina de opção, poder-se-ia ... opção no Secundário...

Mais específico, não?

VL - ... não enquanto disciplina geral.

De formação básica.

VL - ... de formação, porque como digo, são matérias que hoje ..., naquela altura sim. Naquela altura fazia todo o sentido. Estávamos a viver uma situação de completa alteração dessa matéria que foi, no fundo, a altura em que essas ideias invadiram a sociedade no mundo Ocidental, começaram a ter repercussão na sociedade e tiveram de se passar para dentro da escola e havia a necessidade de as

passar, a escola não tem... A ideia que às vezes se diz que curricularmente é fácil passar as coisas para dentro da escola é um erro, é muito difícil, porque os instrumentos... A escola é uma organização como outras organizações. Apesar da sua inorganicidade, demasiada para o meu gosto, e algumas das medidas também o Secretário de Estado tem a ver com isso, mas, apesar disso, não é tão plástica quanto isso, porque há uma avaliação complexa, portanto tem essas diversões. É preciso ter estratégias organizadas, como em qualquer organização, para poder introduzir essas modificações designadamente em termos curriculares, essa questão é muito significativa. Portanto, normalmente o instrumento que existe é transformar numa disciplina, ou seja, porque é um instrumento mais poderoso. Temos de definir que é afetar os recursos: afetar um professor, afetar um programa, afetar um espaço, etc., a essa questão e, portanto, a escola responde dessa maneira porque é a forma organizacional típica da escola, portanto, é a forma mais fácil que existe e mais efetiva de responder... Claro que depois ... No caso da ecologia parece que as coisas correram bem, ou seja, é daquelas áreas em que correu bem. Ou seja, isso passou-se, foi introduzido e depois, progressivamente, foi possível fazer evoluir o currículo escolar na sua globalidade, de forma transversal, de forma a incluir essas questões e, portanto, poder dispensar, digamos assim, a disciplina. Aliás, é uma peça central na realização do currículo, atualmente. É uma matéria absolutamente central é, provavelmente, a mais importante, porque o que acontece é que os saberes são cada vez mais alargados, no sentido de maior número de saberes, com um estatuto social e científico importante. Quer no sentido de cada saber alargar, cada vez mais, as suas fronteiras e, portanto, isso significa um crescimento constante. Ora, a escola, o currículo escolar tem os limites que tem, nomeadamente, o limite do tempo que é a variável mais importante em Educação. Em Educação é de todas as variáveis, a mais importante de todas, é o tempo. E o tempo tem um limite: é aquilo que nós não conseguimos controlar para além desse limite. É uma variável cujo controle está limitado e, portanto, havendo esse limite, há uma pressão constante, a sociedade moderna tem uma pressão constante sobre a escola para que ela ensine tudo, tudo. E, portanto, o que acontece é que a solução tradicional, é: meter mais uma disciplina, criar mais uma disciplina. Há um novo saber que é preciso ser ensinado cria-se mais uma disciplina. Bom! E isso tem os problemas que todos sabemos.

Parece-lhe que essa situação está ultrapassada?

VL – A qual?

Essa que acabou de colocar.

VL – Não, não está, infelizmente! Não está porque temos uma coisa chamada o insustentável, a insustentável leveza da Universidade, sobre esta coisa, não é? Infelizmente, a nossa Universidade –

não é só a nossa —, mas a nossa Universidade, especificamente, evoluiu mais lentamente ao contrário daquilo que se diz e, portanto, é uma estrutura muito mais corporativa em relação aos saberes do que a escola. Provavelmente faz sentido, porque se não for pode pôr em causa a sua própria natureza. Mas tem um peso enorme, porque... Vamos lá ver! A construção curricular é um saber, naturalmente que é um saber social, porque todos nós educamos, ensinamos de alguma forma mas, em termos organizados, escolares, é um saber científico, ou seja, que tem uma dimensão complexa que, depois, vai ganhando a necessidade de ser tratada. E, portanto, tem de ser... se a própria Universidade, que ao longo desses saberes que desenvolve, não consegue incorporar em si própria e na forma como olha para o problema da construção do conhecimento, esse problema, dificilmente a escola, por si só, sujeita ao peso que está da legitimação, porque a legitimidade não são os saberes ... a Universidade dificilmente consegue superar-se nesse aspeto, portanto, o que é que acontece? As reformas curriculares, as chamadas reformas curriculares foram postas em causa, como toda a gente sabe, e hoje é raro o país ou o político se arrisca a fazer uma reforma curricular. Porquê? Porque é uma coisa quase tão dura como a alteração do estatuto da carreira docente, uma coisa em que o sentido corporativo dos saberes tem um peso de tal forma que torna muito difícil qualquer processo de negociação. E portanto, o que é que acontece? Deveria estar ultrapassado porque a própria Universidade, ou seja, os próprios cientistas deveriam ter, eles próprios, a resolução do problema, ou seja, - sabendo eles qual é o problema, ele está identificado – deviam ser eles próprios a apresentar a solução à escola e aos políticos, etc... Então não é isso que acontece, ou seja, é uma daquelas situações em que a Universidade e os cientistas da educação e os outros fazem parte do problema, mas normalmente não fazem parte da solução... e, portanto, é uma situação difícil, porque, inevitavelmente essa situação tem ocorrido e está a ocorrer lentamente...

Mas mais lentamente do que seria desejável...

VL - ... ou seja, faz com que a escola fique para trás, que é uma das grandes preocupações que eu acho que nós devemos ter na sociedade moderna, faz com que a escola fique para trás. Ela ocorre lentamente porque é um processo que não é possível parar...

Inevitável, não é?

VL - ... inevitável! Só que ocorre, quer dizer, a velocidade a que os saberes estão a desenvolver-se é muito superior à velocidade da escola em que isto ocorre, em que nós transpomos este processo para a escola. Portanto, criamos aqui um desfasamento complicado entre aquilo...

Entre a realidade...

VL - ... sim! É uma das razões pelas quais, as pessoas, em regra, dizem que a escola não ensina o que deve, não atinge os seus fins, há uma perceção difusa das ... porque entre aquilo que a escola ensina e aquilo que deveria ser ensinado, ... há um (?) e, portanto, as pessoas podem não perceber exatamente porquê, mas sentem, quando expressam essa preocupação é porque sentem isso, ou seja, não é só porque sejam “velhos do Restelo”, é porque sentem essa discrepância porque cada vez é mais notória. Sempre existiu, mas como a aceleração da construção do conhecimento é cada vez maior, portanto, cada vez se nota mais essa questão, ou seja, esse desfasamento entre uma coisa e outra. E nós precisaríamos de ter soluções para isso, mais eficazes, com a colaboração do ponto de vista da Universidade, com o saber académico, com o saber científico. Esta questão... porque as soluções são complexas, hoje, como eu dizia há pouco. Ou seja, a escola não é... nós temos um dos instrumentos que é a escola os orçamentos que temos mas esses orçamentos são manifestamente insuficientes. As tendências existem. Quando se diz: “bom! Temos que ter um currículo por competências e não por saberes, naturalmente que é isso que se quer dizer, mas também toda a gente sabe que, depois, quando nós vamos tentar transformar no terreno estes problemas, as dificuldades inerentes... que nos criam . É verdade que nós temos um currículo, do meu ponto de vista, misto. Nós, atualmente, temos um curriculum misto, ou seja, em algumas coisas está orientado por competências e noutras coisas continua a ser orientado por saberes. Se calhar, é essa a solução, a grande questão é sabermos equilibrar esta questão ao longo do tempo, sermos capazes de fazer o equilíbrio, adequado. Porque, sei lá?... As áreas artísticas são, a maior parte delas, são abordadas por competência, não é de agora: há muitos anos. As áreas artísticas é ... por competências. Já não há educação visual, essas dimensões das áreas artísticas em regra são áreas em que o currículo é organizado por competências. Os programas são organizados por competências e não são só os programas: a metodologia... as pessoas abordam a educação física por definição. A forma como as pessoas abordam o currículo é nesse sentido e já o é tradicionalmente... ou seja, de há uns anos para cá. Portanto, foram as áreas onde chegou mais cedo, onde também foi mais fácil porque a pressão é menor, mesmo a pressão académica porque eram áreas menores no currículo, ou seja, ... digamos para o estado chamado académico, para a própria sociedade eram áreas menores, com menor importância que também estavam sujeitas a uma menor pressão social e científica da sua organização e, como tal, puderam ter mais liberdade...

Exatamente! Evoluíram, eram menos supervisionadas, não é?

VL - ... exatamente! E, portanto, evoluíram nesse sentido.

O Português e a Matemática que eram os mais...

VL - ... exatamente! O Português, a Matemática, as ciências Sociais, tudo aquilo que tem maior visibilidade e a que normalmente chamam o núcleo duro do currículo, - por alguma razão lhe chamam a isso -, têm mais dificuldade, não só pela natureza do (?) em causa tem uma importância (?) a forma como se pode manipular e organizar mas, também, pela pressão social e científica que é exercida sobre os agentes: sobre os professores, sobre os atores institucionais, etc., portanto, nesse sentido creio que há uma evolução... Quando eu, aqui há uns anos - nunca me esqueci – fiz uma conferência no âmbito do chamado “Novo Sistema”, portanto.. foi com Normativo 98A, foi quando se instituiu o princípio da não repetência, logo no princípio de dar a repetência como ... comum, que foi uma coisa que agitou o país e o país educativo e eu fiz, nessa altura – como estava na conceção do sistema – fiz muitas conferências em escolas por esse país fora, etc... Fiz cursos de professores, etc... E numa conferência que tive com pais e professores, em S. João da Madeira, num Pavilhão desportivo que levava umas 1.000 pessoas, - nunca me esqueci -, para tentar explicar porque é que a repetência não era, que a reprovação e a repetência não era para ... mas para fazer com que eles aprendessem e atentar explicar, precisamente as questões das evoluções do currículo e, nesta questão das ... competências, a necessidade do desenvolvimento das competências e uma mãe disse-me assim: “Eu já percebi o que o senhor quer: é fazer chegar o Jardim de Infância à Universidade”. Eu nunca me esqueci desta expressão! E foi importante para me alertar para determinadas coisas e para análise seguinte de alguns aspetos, porque é um bocadinho verdade, olhando para os problemas. É que o Jardim de Infância é, realmente, uma orientação de competências ... inequivocamente. Nós organizamos o ensino por competências, não há dúvida nenhuma e, portanto, começando a pensar... Uma vez tive uma discussão com o Professor Marçal Grilo sobre isso, em que portanto ele não era tão orientado neste sentido como eu, embora, como se sabe, uma pessoa com grande preparação, bem esclarecida das questões da Educação, mas, sobre esse problema... e depois, eu tinha lido uma coisa que ele tinha escrito, em que ele dizia tudo que aprendi ... aquela frase de um americano: “tudo o que aprendi, aprendi no Jardim de Infância”...

E, portanto, era a confirmação?...

VL - ... e eu disse-lhe: “você disse isto que é a confirmação daquilo que lhe estou a dizer”. É o tal problema das competências, ou seja, aquilo que é verdadeiramente significativo porque nos permite utilizar, catapultar, alavancar aquilo que fazemos e a nossa construção pessoal e a construção do conhecimento, são essas competências básicas que você diz que aprendeu no Jardim de Infância, o que justifica esta abordagem. Bom! Agora, a verdade é que desta conceção, depois à execução concreta, temos um espaço enormíssimo, que é o espaço de trabalho dos professores e que é, realmente, um espaço que não é fácil. É por isso que é uma profissão diferenciada. Não é por ser exercida por pessoas que têm licenciaturas ou outra coisa, que tem essa complexidade, que obriga a

essa diferenciação e, nesse sentido, esse espaço é um espaço que tem complexidades enormes, muito difíceis de executar, mesmo com uma conceção global esclarecida... porque depois é, realmente, uma diferença significativa, aquilo que é a teoria e a prática, ou seja, na conceção e aquilo que é a sua execução. Eu costumava dizer...

O Professor teve sempre essa noção... foi professor, portanto,...

VL – Sim, nunca tive. Uma das grandes preocupações que eu tive foi sempre com o problema da exequibilidade das questões curriculares e das questões... Portanto, uma das minhas grandes preocupações teve sempre que ver com isso, porque de nada nos serve fazer uma construção, ...quer dizer serve, serve para construção do conhecimento mas, como eu não sou um académico, faço estudos e trabalhei muito, fiz investigação, etc., mas tenho uma tendência para ser um executante, para tentar passar à prática, ou conduzir processos e passar à prática essas coisas, portanto, tenho uma orientação muito nesse sentido, isto é, que os quadros teóricos tentar ver logo qual é a transformação dos quadros teóricos em aspetos práticos. E deixe-me dizer só este pormenor que no caso da Educação é muito importante que é o que é que acontece? É que existe um baixíssimo controlo social do trabalho dos professores. Eu não estou a dizer que é desejável existir, muito ou pouco. Estou a dizer que existe. Ou seja, aquilo que efetivamente é a execução dos professores, com os seus alunos, em Portugal, nos outros países também, mas menos, claramente, em Portugal é muito pior. Tem um baixíssimo controlo social, quer do ponto de vista organizacional das escolas, não estou a falar dos Diretores, ou de quem quer que seja, quer do ponto de vista social, dos pais, das pessoas em geral, portanto, têm sempre um controlo direto, ou seja, um controlo daquilo que os alunos dizem que aconteceu, daquilo que os outros fizeram, mas não daquilo que aconteceu realmente. Porquê? Porque as salas de aula são espaços muito fechados em Portugal, é um dos problemas graves que nós temos, são os espaços muito fechados, temos uma tradição, eu diria, muito excessivamente liberal no exercício da profissão, ou seja, o negócio é um negócio entre os alunos e o professor sem ninguém ter nada a ver com o assunto, ninguém se intromete e, nesse sentido há aqui um problema que é se... obviamente que eu não concordo com isso, acho que devem ser tomadas medidas para obviar a essa situação, aliás a ação política tem a ver com isso. Mas, além disso, não basta isso, é preciso agir do outro lado, agir desse lado que eu estava a dizer, que é agir do lado dos instrumentos, isto é, se nós queremos que as coisas aconteçam temos que criar instrumentos que facilitem os executores a que elas aconteçam. Fazê-las da maneira que supostamente se pretende que elas aconteçam. Porque senão, os executores, naturalmente, vão fazê-las da forma que têm mais facilitado em termos de execução, ou seja, de acordo com o que têm disponível, isto é, com os recursos que têm disponíveis. Portanto, ou nós colocamos recursos para

que eles o possam fazer de outra maneira ou da maneira que se pretende ou naturalmente eles vão usar os recursos que têm...

E vão fazer como sempre fizeram!

VL - ... exatamente. E portanto, daí que a minha grande preocupação com estas questões em relação à avaliação do currículo tem que ver com isso, ou seja, não é só um problema de construção teórica. É um problema, assim que nós assentamos num quadro teórico, o problema de ver como é que instrumentalmente nós conseguimos agir metodologicamente, para conseguir que os Professores tenham recursos e, portanto, possam organizar a ação nesse sentido e não noutra sentido qualquer e essa é a parte mais difícil nesta história toda. Não há o desenho do currículo, há o desenho ... também é difícil pelas razões que disse há bocado, mas este que é o problema, porque como digo, depois acrescentam-se ao facto de não haver controlo sobre exercício. Portanto, havendo pouco controlo sobre o exercício, claro, temos de agir a jusante e a montante. A jusante dando os instrumentos, a montante verificando se aquilo está a acontecer - ou ao contrário - e depois temos a certeza de que está a acontecer daquela maneira e para isso é que temos de ter depois um sistema de avaliação do resultado, de acompanhamento e avaliação. Não temos, ou temos muito fracamente. Dei, honestamente, um contributo para que houvesse algum, vamos ver se fica alguma coisa de pé, mas... e depois, uma coisa e outra têm de jogar em conjunto, ou seja, devem funcionar em conjunto. Criou-se muito a ideia que, para defender o pressuposto para a chamada autonomia dos professores, confundindo o problema da autonomia com o problema da não avaliação, que são duas coisas completamente diferentes, mas com esse pressuposto criou-se uma ideia que é a de que sobre o trabalho dos professores que é a de que nós fazemos a conceção teórica e depois resolve-se o problema com a chamada formação dos professores. Portanto, isto foi o paradigma em que funcionou, e funciona ainda, em grande parte da nossa Universidade...

Ou seja, concebemos primeiro e só depois é que vamos...

VL - ... sim, e não é só. Partindo do pressuposto que isto não é deformação é um instrumento que nos garante o resultado. Isso é mesmo visão estritamente académica, digo eu, que já estive nos dois lados. ... quer dizer, para quê? Para não ter que meter as mãos na parte difícil, na parte complicada, que é a parte da execução. Essa é que é a parte difícil. Provou-se, do meu ponto de vista, historicamente, com as vagas de Reformas que aconteceram no final do séc. XX, nos últimos 50 anos do séc. XX, provou-se que, tudo bem, nós já temos hoje uma cientificidade de modelos, etc., para a construção do currículo, mas agora a forma como nós fazemos a construção do modelo, depois damos a formação aos professores como acontece, é isso que acho que a história... é completamente falso.

E a ciência também...

VL - ... nem a formação dos professores tem essa eficácia que se pensa, nem pouco mais ou menos, digo eu que andei toda a vida a trabalhar em formação de professores, mas não vale a pena enganarmo-nos a nós próprios. Nem a formação de professores tem esse potencial, essa força, esse poder transformador que nós lhe atribuímos. E eu creio que lhe atribuímos pela simples razão de não querer entrar na parte difícil do problema que é a parte da execução, ou seja, nos recursos para a execução e do controlo da execução, do acompanhamento, portanto, parte têm a ver com as “mãos na massa”, no exercício concreto da atividade e, portanto, resguardámos isso com esta conceção que era uma conceção de intervenção exclusivamente a montante. Temos os modelos, damos formação aos professores e o problema está resolvido e as coisas acontecem. Não acontecem nada, como sabemos! Acontecem com alguns e não acontecem com outros. E às vezes até acontecem com alguns que não tiveram formação...

E os que tiveram...

VL - ... e às vezes não acontecem com os que tiveram formação. Portanto, temos que ser realistas nessa análise. Esse é o apports que eu tenho da política, é essa necessidade de ser realista, ou seja, de olhar para o problema de forma realista e não exclusivamente de forma teórica. Devemos ser realistas: “está bom, o modelo está muito bom mas, funcionou, ou não funcionou?”... há uma pergunta que tem de se colocar sempre: funcionou ou não funcionou? E, se não funcionou, não vale a pena e nós fazemos de conta que está tudo bem. Temos de olhar para o problema e tentar identificar as variáveis, que poderão estar em causa para agir sobre essas variáveis e, do meu ponto de vista, a análise que eu faço é esta que lhe disse de forma muito rápida.

Em relação... Quando o Professor é chamado a exercer funções governativas em 2005, que princípios e objetivos é que o Professor tinha, relativamente à sua ação, em relação à Educação? O Professor conhecia o Sistema por dentro e por fora, como já disse, tendo em conta a variedade e diversidade de cargos e funções que desempenhou e, portanto, houve surpresas quando chegou ao Ministério da Educação, como Secretário de Estado? Alguma coisa, algum aspeto, alguma dimensão do Sistema o surpreendeu e que objetivos, que princípios é que o Professor tinha para exercer a sua ação governativa?

VL – Surpresas há sempre. Não tive nenhuma surpresa de carácter global, o diagnóstico que já estava feito era um diagnóstico que eu tinha e partilhava com outras pessoas. Era um diagnóstico um bocadinho difícil, que mostrava uma situação um bocadinho difícil, como se verificou, não do ponto de vista de alguns aspetos qualitativos do sistema, mas dos aspetos quantitativos do sistema com os

recursos, portanto, aí sim, houve um diagnóstico muito duro, muito difícil. Do ponto de vista dos aspetos qualitativos, temos o seguinte problema que é o seguinte. O nosso problema central de diagnóstico era este, simples, resume-se em três ou quatro afirmações. Primeira afirmação: Portugal dedica à sua inovação a quantidade de recursos que dedicam os outros Países Desenvolvidos, ou seja, que é os recursos que o País coloca à Educação, a percentagem do PIB, o dinheiro, os recursos é a idêntica à dos outros países. Segunda questão: a preparação dos recursos, em Portugal, é bastante boa, ou seja, os Professores têm uma formação, em média, acima da média dos outros países da OCDE ou da União e, digamos que a organização escolar, os recursos escolares em geral, estão ao mesmo nível dos outros Países. Mas há problemas específicos, a realização do parque escolar, não tanto por razões de falta gestão objetiva... não é catastrófica no parque escolar. Não é dizendo, não temos escolas, não temos ... não, não! Ou seja, ao nível ... a esse nível comparamo-nos com os outros países, não temos nada de especialmente relevante. Qual é a nossa décalage? São os resultados escolares. Ou seja: a nossa décalage... Quando nós vemos estes indicadores todos, começamos a olhar para o indicador, o indicador “recursos físicos”, o indicador “recursos humanos”, o indicador “recursos financeiros”, etc., e verificamos que estes indicadores estão dentro daquilo que é a média dos outros países e, depois, com o indicador “resultados” é aquele que se afasta, significativamente. Não é preciso ter nenhuma formação especial em gestão para perceber que temos um problema de eficiência do funcionamento do sistema, ou seja, colocamos os mesmos recursos, mas obtemos piores resultados. Quando digo piores resultados, quero dizer, mas ... no fim, portanto, os resultados escolares de várias maneiras, medido pelas taxas de repetência, pelos resultados dos exames, os resultados com os testes internacionais, ... mas podemos usar ... mas, em todos os indicadores – é uma questão consistente, não é? - Em todos os indicadores nós estamos pior, às vezes muito pior, às vezes um bocado menos, mas estamos sempre pior. Portanto, nitidamente, nós temos um problema de ineficiência, ou seja, há um problema de organização dos recursos e na forma como os recursos funcionam no sistema, que faz perder a eficiência e não atingimos os resultados que seria esperado atingirmos com esses mesmos recursos.... Este é um diagnóstico que é partilhado internacionalmente, não é sequer... e que levou à interpretação de que a culpa é dos professores, não! A interpretação comum, aí toca um bocadinho nos professores... Bom! Mas isso já é política pura e dura. Este é o nosso diagnóstico! Mesmo o nosso currículo é pior no sentido organizacional do que os da maioria dos outros países. Há coisas muito piores, do meu ponto de vista em termos mais anárquicos. Em Portugal existe algum controlo curricular, há países que não têm nenhum controlo curricular e que, na mesma, têm melhores resultados que nós, portanto, ou seja porque Portugal tem um currículo nacional, tem controlo curricular, (?) tem centralização, tem controlo curricular, portanto, o currículo é construído, é analisado, é fiscalizado, também não é aí que está o problema.

Portanto, porque há países que não têm nada disso e têm melhores resultados no fim, portanto, o que significa – lá está! Temos um problema de eficiência e a forma como isto funciona, com estas variáveis, os recursos físicos, humanos, financeiros, curriculares, etc., interagem entre si, têm perda de eficiência, não resulta tão bem quanto resulta noutros lados, noutros países. Portanto, essa é a questão central e daí que tivesse sido na altura do Governo em que eu estive, que defini como objetivo central que queria ver os resultados práticos, era preciso! O que está mal, de uma forma simples, o que está mal são os resultados que atingimos. Portanto, nós temos que tentar mexer ao nível da organização dos recursos para ver se é possível que esse efeito ... ganhar eficiência, neste caso quando estamos a falar de eficiência é eficiência pedagógica, ou seja, eficiência no sentido... os miúdos, no fim, aprenderam mais, ... com os indicadores todos que quisermos pedir, mas aprenderam mais em termos de resultados escolares. Portanto, esta é que é a medida de eficiência do Sistema Educativo, o resto são instrumentos para avaliar a eficiência geral, esta é que podemos chamar a eficiência pedagógica, ou seja, o que é que os miúdos aprendem no fim. Essa é que é a questão, depois o resto é instrumental. E esse problema central é que é o problema do sistema. Há melhorias, claro! O país tem vindo a melhorar, historicamente tem vindo a melhorar, não estamos a piorar, o problema é que a nossa melhoria é uma melhoria muito lenta em relação à maioria dos outros e, isso, aumenta a décalage, aumenta o atraso. De geração para geração, nós juntamos a uma nova geração uma décalage que não é tão grande como a anterior, mas que se acrescenta à da anterior. Portanto, quando vamos ver o global da sociedade portuguesa, isto significa um nível de atraso significativo em termos escolares, em relação a outras ...depois víamos qual é a percentagem da educação portuguesa. Portugueses com o ensino Secundário, qual é a percentagem? Os portugueses que têm formação qualificada? Verificamos a distância, às vezes até aflitiva que nos separa de outros países, portanto, que obviamente não nasceu por acaso. Nasceu do acumular destes resultados... para este efeito, para a ... a escola é absolutamente fundamental... a escola vale 90% do sistema e, portanto, cria-se este problema que vai acrescentando, ou seja, nós, com a décalage que temos em relação às outras Nações, devíamos ter níveis superiores à média dos outros países para ver se conseguíamos recuperar destes atrasos e não inferiores. Neste caso, nós devíamos estar, agora, à frente para recuperar e a verdade é que não estamos e é verdade que temos melhorado. Desde meados da década de 1980 esta questão passou a ser uma questão presente na reforma das medidas educativas, portanto, mais ou menos, ... presente em Portugal de forma clara e, portanto, começou a haver iniciativas... e, portanto, começou a haver medidas, começaram as melhorias. Se nós formos ver houve, desde o tempo em que eu comecei a estudar as questões do insucesso, que chegámos a ter 42% no 1.º ciclo, ou no 2.º ano de escolaridade... até hoje, de

qualquer modo, a verdade é que continuaríamos a ... os progressos que fizemos nos últimos anos, não são progressos muito grandes mas, a verdade é que ainda...

Nos mantemos...

VL - ... ou seja, se estamos descansados não devíamos de estar porque ainda temos um espaço a percorrer e ainda nos mantemos atrás, ou seja, nós continuamos a estar na cauda, no que respeita aos resultados finais, como digo, qualquer que seja o indicador, estamos na cauda no que respeita às taxas de reprovação e repetência, estamos na cauda no que respeita ao PISA, estamos na cauda no que respeita aos resultados dos exames nacionais, portanto, melhoramos bastante, não há dúvida...

Mas não é suficiente...

VL - ... insuficiente. E durante uns anos penso que se acentuou essa diferença, penso eu, pela tal experiência política. É que anteriormente pensou-se que agindo sobre o currículo e sobre os recursos físicos que o problema estava solucionado. Nós agimos sobre os recursos físicos, construímos escolas, etc., (?) mas a questão é outra. Agimos sobre isso...

Eu - Agimos sobre o currículo...

VL - agimos sobre o currículo, fizemos várias formas curriculares, etc., mas, manifestamente, o resultado é insuficiente. Não quer dizer que isso não tivesse sido útil - não está em causa -, não foi o suficiente para obter o resultado, portanto, a parte mais difícil, era aquilo que lhe explicava há bocado, é preciso agir sobre a mecânica organizacional, a organização do sistema e, portanto, sobre o trabalho dos professores, o trabalho das escolas, a forma como as escolas organizam o seu dia de trabalho, como os alunos organizam o seu trabalho dentro das escolas. Tudo isto é outra variável na qual não se mexia e que teve que se mexer, e no meu ponto de vista, vai ter que continuar a ser ainda atualizado...

Adequado...

VL - ... estamos longe de atingir o adequado, não é? Há uma questão que é central. Nas sociedades modernas ninguém pode ter ilusões, nem os professores, nem os juízes, nem os médicos, nem ninguém de que o seu trabalho tem de ter controlo social, o resultado sobre isso, e isso é uma coisa .. para perceber, ou seja, porque é que tem que ser?

A mudança não é fácil...

VL - ... Precisamente pela importância do exercício da atividade, ou seja, pela importância para a sociedade do exercício da atividade, não é o contrário. Nós temos um problema de (?) histórica que no nosso...25 de Abril, que está muito presente que é a ideia de que é aquele princípio de que a Lei

só se aplica a alguns e não se aplica a quem é muito importante, e essa questão está presente na sociedade portuguesa e influencia as formas de pensar. E é um grave erro porque é ao contrário. Isto é, nas sociedades modernas é exatamente ao contrário. Quanto maior é a importância profissional das pessoas, maior é o controlo social...

Sobre elas...

VL - ... isso é a essência das Democracias, a essência das sociedades modernas e, portanto, estar sujeito a um maior controlo social não é um mal, é um bem mesmo no sentido do estatuto social da atividade, no estatuto visível, na visibilidade do estatuto, da atividade, daquilo que é a importância que as pessoas dão à atividade. Isso é um bem, não é um mal nas sociedades modernas. Mas essa questão não está resolvida, na sociedade portuguesa, ... nos professores, nas escolas. Não está resolvida em lado nenhum, é um problema contra o qual temos que lutar. Agora, não tenho nenhuma dúvida, absolutamente nenhuma dúvida, é o tal problema de saber se fazemos esse caminho de uma forma demasiado lenta e perdemos tempo no caminho, ou se fazemos a tempo e horas para ganharmos tempo, porque não tenho nenhuma dúvida que essa questão é a fundamental. Quer dizer, é uma vantagem objetiva, para a sociedade, para as escolas, para os professores, que o controlo social, e quando digo controlo social, são outras formas... no fundo, é a visibilidade objetiva ao olhar dos outros sobre os resultados da atividade, o desenrolar da atividade deva crescer e aumentar, do meu ponto de vista isso é fator que tem vindo a crescer e a aumentar, porque, do meu ponto de vista isso é um fator importantíssimo para a melhoria da eficiência, desde logo, para a melhoria dos resultados, mas também é um fator importantíssimo para a legitimação da própria atividade, para a legitimação social da própria atividade, ou seja, legitima-se socialmente dessa maneira a atividade. Nenhuma atividade nas sociedades modernas e abertas, já não se legitimam por atribuições legais, ou atribuições funcionais abstratas. As pessoas e as organizações legitimam-se por aquilo que é o resultado do seu trabalho, o que é a visibilidade do seu trabalho, por aquilo que os outros lhe atribuem, que a sociedade em geral lhe atribui e, essas é uma questão fundamental. Há aqui, também, um problema para resolver entre a escola e a sociedade nesse aspeto: legitimação, relegitimação completa da escola perante a sociedade, como dizia há pouco. Ah, mas é um problema complexo, difuso... Bom, mas a escola!... não vale a pena, não vale a pena, agora, tudo isto são matérias que derivam desta questão que nós temos que levar a fundo, não é? E tentar encontrar metodologias e processos que nos permitam melhorar, como é o caso... Mesmo para o caso do currículo, do meu ponto de vista, já nunca mais vai ser possível fazer a reforma curricular como até hoje foram feitas as reformas curriculares, nunca mais. A minha convicção é que nunca mais vai ser, portanto...

Fazem-se ajustes, é isso?

VL - ...fazem porque não creio que seja por razões... O que eu acho que se fazem ajustes é porque precisamente existe o receio de ter a confrontação social das decisões e isso quer do ponto de vista político, quer do ponto de vista académico, etc., porque isso leva a um conflito social acrescido, não acha? E, portanto, uma estratégia mais lenta e reformista, mais adequada por razões que eu disse no início, ou seja, ... nós temos de agir sobre a prática e essa ação sobre a prática não é uma ação global, é sempre uma ação parcial, ou seja, que se vai construindo, temos de fazer pequenas ações. Não se chega ao professor e dizer: “olhe, você, a partir de amanhã, vai fazer isto tudo ao contrário, isto é uma escola, agora já não tem horários dessa maneira”, não é assim! Portanto, tem de se fazer ajustamento e naturalmente, isso do ponto de vista do outro é claro. De qualquer modo há um problema de visibilidade do que é a escola. Isto... alguma preocupação, porque esconde um pouco da sociedade, ou seja, age ao contrário da sociedade, ou seja, não é positivo que a sociedade não tenha uma visibilidade, que a escola não seja transparente, e que o currículo não seja transparente para a sociedade pelas razões que lhe disse há pouco, e isto torna as coisas um bocadinho mais opacas, ou seja, a complexidade por si só já traz alguma opacidade. Opacidade nos saberes, na aquisição dos saberes e, por si só, traz dificuldades para o entendimento do cidadão comum essas mecânicas. Se acrescentarmos a isso, depois, alterações que não são inteiramente visíveis, de funcionamento, etc., isto trás alguma opacidade no modelo de organização, torna a organização mais opaca. Não me parece... sinceramente acho que não existe nenhuma vantagem... uma das razões, pelo contrário, eu defendo claramente. Não sou pela ideia de que o currículo tem de ser decidido pela comunidade em geral, ou seja, não tenho a abordagem no sentido de dizer que os pais ... o currículo, não, de todo. Acho que o currículo tem de ser construído a partir do saber científico, só... e depois nas opções políticas que a sociedade quer ter, mas de qualquer modo, tem de equilibrar estas dimensões do currículo. Agora tem que o fazer de uma forma transparente, ou seja, é necessário que seja feito de uma forma que as pessoas percebam, razoavelmente o que é que a escola vai fazer... o que é que os miúdos lá andam a aprender. Uma forma pelo menos ... não tem de perceber a complexidade da construção do currículo mas,

De uma forma geral...

VL - ... o que é que eles lá andam a fazer ... para a escola. É por isso que é fundamental abrir a escola, nesse sentido, aos outros parceiros. É a razão pela qual nós introduzimos outros parceiros externos dentro da escola e a razão pela qual, do meu ponto de vista, é absolutamente fundamental e urgente abrir salas de aula, ou seja, abrir as portas a dizer... Já estou arrependido de não ter feito uma Lei a proibir as aulas,

de porta fechada...

VL - ... de porta fechada. Estou a brincar, mas quer dizer, no sentido de tornar, desde logo, o problema da opacidade dentro da própria escola ... é demasiado... dos próprios professores, a tal questão daquela caixinha fechada, e é necessário que nós destruamos essa opacidade para conseguirmos que os efeitos de melhoria se produzam dentro da sala de aula, dentro da organização, etc. Portanto, há aqui duas dimensões: uma dimensão, desde logo, que a própria a própria escola não é só uma escola para fora. Obviamente que da escola para fora é a questão central para a visibilidade social e para o julgamento social. Mas, depois, há dentro da escola, e se isso não ocorrer dentro da escola ocorre fora, e então a necessidade que dentro da escola os processos sejam transparentes, ou seja, exista aquilo que nós podemos falar de uma transparência profissional completa, ou seja, em que os profissionais ali dentro partilham a acção de forma transparente... ou seja, não é um negócio entre cada um dos alunos, é um negócio entre todos e os alunos, nesse sentido, portanto para que essa transparência exista, porque só se consegue fazer evoluir as questões do sentido das competências desta maneira. Agora entramos na parte restrita, operacional do currículo, nós não conseguimos, para passar numa abordagem centrada nos saberes, centrada nas competências é preciso destruir, por completo, as barreiras entre os professores, ou seja, porque os saberes são de dimensão individual, ou seja, pode ser por parte do professor, pode ser pelo aluno... as competências não. Não há competências de disciplina de português, que não sejam competências, ... ou seja, o que acontece é que isso tem que ter uma partilha. As competências são transversais há transversalidade, e, portanto, se são transversais a possibilidade de ter um currículo organizado por competências implica a organização do trabalho dos professores nesse mesmo sentido, isto é, em que os professores têm um trabalho organizado relativamente à centragem das competências que têm de desenvolver. Ora para que isso aconteça é preciso que a competência profissional seja completa, ou seja, aquilo que é o trabalho dos professores seja inequívoco e claro. Desde logo, a linguagem, começando por aí e passando, depois, pela identificação dos objetivos e dos resultados. Quer dizer: o que é que se pretende? Depois tudo bem: existe a autonomia dos professores, a forma como fazem é ... essa é a grande dimensão da autonomia dos professores que é a dimensão didática, que é a forma de ajustar aos alunos que têm, as forma de aprender e ensinar, de forma a obter o melhor rendimento possível desse trabalho. Mas, isso sim, tem uma dimensão que tem a ver com um contexto estrito, portanto, tem a ver com aquele professor, aqueles alunos e até aquela hora e naquele sítio onde estão. É a dimensão da bricolage do trabalho dos professores. Há aqui uma dimensão de bricolage. As pessoas têm uma parte científica e uma parte de bricolage e esse ajustamento que o professor tem de fazer. Agora isso não exclui a outra parte, que é a parte significativa que é dizer: “bom! Tudo bem, isto é verdade, mas para quê?” o “para quê” é que é

partilhado por todos; tem de ser partilhado por todos, pela equipa toda: professores e pela escola toda. É o tal problema de derrubar essas barreiras internamente. Há uma... há profissão que mais me amargurou, ao contrário daquilo que as pessoas pensam, na reação dos professores às questões da avaliação, da diferenciação da manifestação, naquela coisa toda, foi o eu achar que aquilo era os professores a abdicarem, perante a sociedade, de uma profissão diferenciada. Porque eu sou professor e, portanto, identifico-me como professor, portanto, sinto aquilo, não só do ponto de vista político, naturalmente que tinha de sentir, mas do ponto de vista pessoal, da natureza da profissão e, quer dizer, para mim, como eu disse a algumas pessoas que estavam mais perto de mim, aquilo era o significado de os professores estarem a abdicar publicamente, socialmente de terem uma profissão diferenciada, ou seja, estarem, no fundo a proletarizar a profissão naquele momento. Não há uma proletarização, somos no pressuposto de que não há diferenciação na atividade. É o contrário! A atividade é altamente diferenciada... altamente diferenciada. Isso não significa nenhuma apreciação de que um professor vale do que o outro, não, pode é fazer melhor do que o outro. Não comparamos um professor com um jardineiro ou um médico, ... o valor social é o que é, mas é essa a questão. E foi isso! Porquê? Porque há esta dimensão importante, porque isso bloqueia esta diferenciação e é necessário não bloquear, é necessário abrir, é fazer o contrário, é fazer a pressão contrária... e até para criar um problema histórico que é a diferenciação dos professores historicamente fez-se pelos saberes. A importância dos professores ... e isso problema foi ultrapassado pelo tempo. Costumo dizer: eu estive lá nessa luta, na luta da carreira única, essas coisas. Agora, no sentido de conseguir que a profissão de ensinar não fosse diferenciada pelos saberes, ou seja, um profissional não se diferencia por ensinar História, ou Matemática, ou Educação Física. Diferencia-se por ensinar melhor ou pior, pode ter melhores resultados ou piores resultados, como qualquer outro profissional em qualquer outra profissão. A sua diferenciação, ele ensina história, ensina... o que importa no seu resultado não é, não está numa diferenciação social, profissional, etc., porque ensina ... e esse problema conseguiu-se resolver. Portanto o caminho fez-se até aí, permitindo a evolução nesse sentido... dos professores, porque é natural, ... é um problema de fundo o valor, a valorização do saber, é aí ...

O que é que vale?...

VL - ... o que é que vale? Quais são os valores, qual é o valor das coisas? Valor e o mérito. Qual é o valor social. Se é isso?! Ora, essa questão ultrapassou-se, está a ultrapassar-se historicamente...

Estamos noutra fase ...

VL - ... exatamente! É exatamente isso. E a questão para o currículo é de somenos importância, ou seja, como eu estava a dizer, olhando para a questão do currículo, é função do currículo conseguir...

do currículo construído ou do currículo aprovado. Quer dizer! Olhando para o currículo na versão do currículo conseguido, o seja, o que é que custou com estes instrumentos nós conseguimos que os alunos aprendessem, é o resultado disto. É um currículo conseguido. Essa é a parte significativa. E quanto mais olhamos para a questão das competências, mais temos de olhar para o currículo conseguido, porque o problema dos saberes permite-nos olhar para o currículo independentemente dos seus resultados. A história existe por si própria e vale o que vale, independentemente de quem sabe História, de quem não sabe História. Mas o mesmo não podemos dizer para as competências. As competências só existem ... ou seja... independentemente das pessoas. As competências existem nas pessoas, portanto não há nada a fazer. Tem de ser a dimensão do conseguido, não a dimensão do construído ou aumento em termos sociais. A História, a Matemática que é uma construção social global que existe independentemente das pessoas. Mesmo que muitas pessoas não saibam História isso permitiu avançar a ciência, ou seja, mesmo que sejam poucos a sabê-la ela existe independentemente disso, não é? Agora, as competências não! Não há nenhuma existência de nenhuma competência só tem existência no momento em que nós interagimos e a pomos no terreno.

Há pouco falou dos indicadores e da nossa comparação face aos países da OCDE, da UE. A comparabilidade dos resultados escolares, comparativamente aos outros países é central, hoje, na definição das políticas educativas nacionais?

VL – Eu penso que é. Penso que deve ser e deve continuar a ser e deve ser uma preocupação. Isso tem a ver com a evolução global. Aliás, hoje a globalização não é um chavão, é uma realidade. Felizmente, do meu ponto de vista, nós hoje... Felizmente, porquê? Porque do meu ponto de vista contribuiu para a Paz que é a coisa mais importante que pode haver, portanto, e nós hoje, por exemplo, no caso Europeu, não vale a pena termos qualquer ilusão. Nós hoje vivemos nesse mundo e nesse contexto e os jovens que estão nas escolas vão ter esse aspeto de um mundo muito diferente. Os meus filhos já tiveram esse aspeto muito diferente do que eu tive. A minha filha tem amigas na Hungria, na Polónia, vai vê-las. Fez ERASMOS, fez estágio não sei onde, etc., e essa não foi a minha vida, portanto, ela não equaciona, sequer, a possibilidade de imaginar que podia não sair de Portugal para ir a Espanha ver um amigo ou outra coisa qualquer. São coisas que não fazem parte do seu mundo, portanto, nós estamos num mundo, nesse aspeto diferente. É o tal problema da escola ficar para trás que eu lhe dizia há pouco. A escola não só – eu, aí, sou um bocadinho idealista, - gostaria que a escola não só não ficasse para trás, mas antecipasse algumas destas coisas. Infelizmente, não tem sido essa a realidade, mas era bom que assim acontecesse. Uma das razões, porque do meu ponto de vista é preciso modernizar todas as escolas nas TIC e lançámos o plano tecnológico nas

escolas, era porque não passa pela cabeça de ninguém que nós entremos numa escola onde estamos a preparar os miúdos para uma sociedade que há de vir e, esse momento, esse espaço, seja um espaço do passado e não um espaço, sequer, do presente. Quer dizer, isso é uma coisa impensável. E a questão do currículo não é independente disto, tem a ver com aquilo que os miúdos aprendem. É impensável, é uma coisa... as nossas escolas ... por isso é que era preciso arrasar aquelas escolas todas, do 1.º ciclo, que existiam daquela forma ... nós devemos ser, a sociedade devia ser ainda mais radical nessa apreciação, porque não é possível essa questão: o espaço de aprendizagem. O espaço de aprendizagem é uma questão muito importante em termos curriculares porque tem muito a ver com os recursos disponíveis, por parte do professor para esse efeito e, portanto, é uma coisa impensável a escola do 1.º ciclo onde eu andei. É impensável não ter Internet na escola. Os miúdos estão em casa, mesmo os miúdos de baixos recursos económicos, hoje, já têm. Mesmo os miúdos que estão com problemas de inserção social têm acesso, cá fora, a muitos desses recursos e chegam à escola e não têm nenhum!... É uma coisa impensável. Portanto, é absolutamente fundamental garantir... É por isso, que felizmente, se for possível, ... no sentido de... não pode ser, nós temos que fazer um esforço para que a escola se não for um espaço de futuro, que seja um espaço do presente, seja um sítio onde, pelo menos, os miúdos sentem que se parece com o resto e não uma coisa que não lhes diz nada e que, ainda por cima, não os prepara para nada, não tem nada que ver com aquilo que eles vão encontrar. E essa questão é absolutamente central, o tal problema da sociedade que nós temos. É por isso que a questão é global, é por isso que temos de nos comparar com os outros, é por isso que temos de tomar decisões que tenham em conta essas crianças. Nós não temos, necessariamente, de tomar decisões para a globalização, agora temos de tomar decisões que tenham em conta a globalização. Se o não fizermos estamos, de certeza, a cometer erros. É impossível não estarmos!... É de certeza, porque estamos a construir coisas para uma realidade que não existe, em vez de construirmos para a realidade que existe. A expectativa é que estes jovens que temos na escola vão ter, nesse aspeto, uma dimensão de vida ainda mais acentuada nessas variáveis. Eles têm de perceber o que é isso, entender o que é isso, têm de aprender a viver com isso e a utilizar isso e a manipular essas variáveis, etc., porque, no fundo, é para isso que eles estão na escola. Se a escola não tiver essas condições, naturalmente que eles não têm possibilidade de aprender a fazer isso. Quando se diz, a escola fica para trás! Bom! Fica para trás não é porque os professores não saibam, não é isso, porque os professores têm acesso a esse conhecimento, não é isso que está em causa. Os professores, enquanto pessoas, têm capacidade de ter acesso a essas coisas, os miúdos é que não. Portanto, é o problema de que é preciso que os miúdos tenham acesso, que os professores possam dispor desses instrumentos no que toca ao desenvolvimento do currículo. Porque para as competências transversais, é impensável. Hoje não ter meios, as tais Tecnologias da Educação e da

Comunicação nas escolas, é tolher os professores de poderem desenvolver competências que são absolutamente básicas, que são essenciais, que eles têm de desenvolver, que têm que treinar, que têm de...

Faz parte do presente e do futuro...

VL - ... claro! Que estão presentes no currículo formal, escritas...

Exatamente! Que estão programadas no currículo,

VL - ... no currículo formal...

Mas tem de haver meios, como o professor dizia...

VL - Claro! Por isso é que é necessário que as escolas sejam espaços no Plano Tecnológico de Educação. Com quadros interativos, Internet nas salas todas, no recreio, naquelas coisas, os computadores, os videoprojetores. É indispensável que esteja, isso tem de lá estar.

Mas o Professor tem noção, até como professor, que isso causou uma revolução nas escolas, porque... Eu falo, por exemplo, nos quadro interativos, muitos professores têm sentido..., há uma imensa resistência. Se há alguns que são professores há menos anos e que são mais pró estas tecnologias, há outros que têm imensas resistências. Tinha a noção quando essa iniciativa e essa decisão foi tomada que ia provocar, ou pode provocar... pode ser por aí a mudança do currículo e a forma de desenvolver o currículo?... Porque isso obriga a imensas alterações.

VL - Eu tenho - como dizia há bocadinho -, a ideia, hoje, de que nós só conseguimos fazer as alterações agindo e, portanto, parece-me indispensável que isso aconteça. Depois essa ação, como você diz, tem esses problemas. Mas com toda ação terão... do meu ponto de vista, eu discordo da ideia que durante muitos anos foi maioritária na Comunidade Científica e mesmo na Comunidade Política de que cada vez que introduzimos uma alteração precisamos de dar formação a professores. Discordo completamente. Não tenho nenhum problema em dizer isto e, como digo, passei 30 anos da minha vida a fazer formação de professores, porque é exatamente o contrário, ou seja, o que eu acho é que os nossos professores, em média, têm uma formação bastante boa comparada com outros Países. É, provavelmente um dos melhores indicadores que nós temos em comparação internacional. E, portanto, não estou a dizer com isto que não têm de ter formação, a formação é um dado absolutamente fundamental na sociedade de hoje, mas, a ideia de que a formação é o instrumento privilegiado para a mudança, como lhe digo estou... não, o que é preciso é serem colocados em contexto adequado para isso, porque, em regra, a maioria dos professores têm os

instrumentos conceituais necessários para produzirem essas mudanças e, portanto, se tiverem um contexto favorável a isso, agem nesse sentido. Não significa que não tenhamos de ter a preocupação de manter sistemas de formação adequados a suportar, digamos assim, estes aspetos. Mas, não podemos ter a ilusão de que o professor só vai usar o quadro interativo depois de ter uma ação de formação sobre quadros interativos, portanto, do meu ponto de vista ele pode ter a ação de formação e não a usar na mesma. Portanto, há um quadro que é saber: os nossos professores têm?... claro que há aqui uma dimensão, um limite que deve ser avaliado que é o limite de dizer: "Bom, ... os nossos professores, têm ou não, os instrumentos conceituais para isto?" Em regra têm. Eu admito que há algumas situações em que possam não ter, mas em regra têm. E, portanto, talvez haja uma geração de professores, a partir da minha, digamos assim, mais próxima da minha geração em que alguns não têm. Mas, eu diria que a maior parte desta geração tem ... em relação às tecnologias, têm instrumentos conceituais. Podem não ter os instrumentos todos, mas não é isso que é a questão, porque desenvolvem, é a ação: desenvolvem é a ação, portanto, é do meu ponto de vista mais correto agir no contexto, ou seja, produzir um novo contexto e depois suportar esse contexto com ações de suporte, da qual faz parte a formação, do que fazer ao contrário, que é esperar. Isso é um problema grave, criam grandes problemas, grandes erros, com vários atrasos, que é: "vamos falar às pessoas e, depois a seguir vamos introduzir a mudança". E o que acontece frequentemente nestes processos, como vemos ao longo da história é que, primeiro, é que às vezes já não introduzimos a mudança porque já estamos cansados, outras vezes já introduzimos outra mudança qualquer...

E a formação já não serve...

VL - ... e depois ir além de que... Cimentamos nos atores a ideia de que têm uma dependência externa, exagerada em relação à realidade, ou seja, que a sua capacidade – como eu dizia há pouco, que a formação é diferenciada, altamente qualificada, também tem a ver com isto, ou seja, tem que ver com aquilo que é o potencial, o conjunto de competências potenciais que estão encerradas no potencial... mesmo que não tenha em ação num determinado momento, mas de que dispõe. E, no caso dos professores, como eu digo, eu tenho esta ideia e em termos de comparações internacionais os indicadores não me deixam ficar mal, portanto, não vejo razão para que nós não tenhamos essa ... ou seja, como eu costumo dizer, há colegas meus na formação quando eu estava na Escola Superior de Educação ... que eu acho, ...uns processos de defesa, de formação, etc., etc., ... é o vosso negócio, isto não pode ser olhado desta maneira. Há aqui um afastamento que tem que ser feito. Uma coisa é nós sermos formadores, estarmos na formação e entendemos que isso é um processo importante, que é um processo que... e é a formação é a tal dimensão da Educação, um processo absolutamente fundamental em termos sociais, outra coisa é não termos o afastamento suficiente para sabermos qual é o papel que em cada momento e em cada contexto, o papel, que cabe a esse instrumento e a

outros instrumentos, que é uma questão completamente diferente e, portanto, não é por sermos nós formadores que a formação tem de ser a coisa mais importante naquele contexto, não! Ela pode ser a mais importante em determinado contexto porque naquele contexto afigura-se... É designadamente quando o contexto é o de que as pessoas em causa, os professores, os profissionais, quem quer que seja, temos a certeza de que não dispõem de elementos conceituais básicos...

Eu - Para poderem...

VL - ... para poderem agir no contexto, portanto, temos que lhes dar essa ferramenta, se eles não dispõem dela nem têm possibilidade de a obter no contexto em que estão inseridos. Agora, se existe essa ferramenta, tudo bem! É o velho princípio da autoformação e de que o “caminho se faz caminhando”, ou seja, ... nós dispomos das competências básicas para o fazer. E, depois, temos é suportes, ao longo do tempo, suportes de formação, mas os suportes de formação não adquirem um papel de serem os componentes fundamentais para essa ação. Uma coisa e outra e, no caso dos professores, eu penso que em Portugal que o problema da formação seja a questão central, de todo! Eu, diria que há um aspeto ou outro que pode ... questões da formação, ou seja, eu considero que os nossos professores normalmente não têm os instrumentos conceituais essenciais, mas eu diria que são aspetos que não são fulcrais, são marginais, não são fulcrais para a ação educativa, ou seja, para o professor introduzir dinâmicas novas na sua ação, para melhorar a sua ação no que respeita aos aspetos didáticos, tecnológicos, de trabalho com os alunos, etc., não são, em regra, não são. Não tenho ideia que se tivesse descoberto uma coisa nova tão significativa que fosse assim tão retumbante na ação dos professores. O caminho, nesse sentido deve ser introduzir as mudanças. Não estou a dizer com isto que não devemos acompanhar os processos de formação. O Plano Tecnológico está ... tem formação anexo, está a ser desenvolvido ... etc., deve ser acompanhado, mas não fazer ao contrário, até porque se sedimenta a ideia errada, muitas vezes que é a ideia e isso é uma menorização da própria profissão porque não se pode partir do pressuposto de que... é o tal problema, a pressão pode ser diferenciada, não se pode partir do princípio que o professor, em regra, não tem competências, intelectuais e conceituais. Estamos a falar, em regra, para ser capaz de ir procurar a informação e para ser capaz de entender o que lhe é proposto, etc.,... depois podemos ter, assim, pode não ter competências técnicas, mecânicas, para determinadas coisas e tem de as treinar, bom, mas aí os professores são como toda a gente, não é, têm que as treinar... mas competência conceitual que é a questão mais importante, mas está lá. É evidente que há um problema que é este problema com as escolas, aquele fecho, como eu disse, aquela esfera que funciona um bocado fechada e que é um bocadinho impeditiva. Se a cultura profissional fosse mais aberta... como disse há bocado isto era mais fácil, porque essas competências passam de umas pessoas para as outras, ou seja, há aquele problema da formação por partes, aquilo que é a

formação, por exemplo, para os médicos que a acção funciona agora muito bem com os serviços... trabalha com o outro, etc., portanto que advém da própria ação, muitas vezes nem sequer é uma formação como era concebida teoricamente e ..de uma intencionalidade, que é o que é, resulta da interação entre os profissionais, e, no caso dos professores essa situação é diminuta e, portanto, dificulta porque ou as pessoas têm formações multidisciplinares muito ... isso é uma vantagem, mas normalmente... ou seja, não se retira vantagem disso que é o facto de naquele conjunto de professores haver gente que tem competências que os outros não têm que facilmente passa aos outros. Essa vantagem não é retirada por essa razão de haver um fechamento – caixa de Pandora...

Eu perguntava-lhe que balanço é que o Professor faz dos quatro anos nas suas funções governativas: aspetos mais conseguidos, menos conseguidos, aqueles que gostaria, que desejava que tivessem sido...

VL - Eu faço um balanço muito positivo. Eu creio que conseguimos a esmagadora maioria dos objetivos a que nos tínhamos proposto, designadamente, como disse há pouco, a introdução de modificações na organização escolar, centrado nos resultados escolares e, portanto, sei lá, conseguimos o objetivo de reorganizar completamente a rede escolar de ensino para uma escola moderna, a escola a tempo inteiro no 1.º ciclo, portanto, a escola do 1.º ciclo em Portugal era uma coisa catastrófica e, portanto, os espaços de organização do currículo, da dimensão etc., a conceção absolutamente inversa do deve ser uma escola do 1.º ciclo que é uma escola humanista... portanto, estava organizada de uma forma completamente inversa, segmentada, seccionada, está tudo exatamente ao contrário, mas eu creio que se conseguiu. Fecharam-se as escolinhas todas pequenas, construiu-se escolas novas com as condições que eu dizia há pouco, a permitir que... introduziram-se as ... do currículo, desde o espaço de alargamento do currículo, às preocupações sociais, às dimensões sociais... abrindo... aquela caixinha que ninguém sabe o que é, abrindo isso tudo. Conseguiu-se o objetivo de alterar o secundário, alterar o contexto das escolas no que respeita aos recursos tecnológicos, fundamental para organizar as escolas para essas dimensões. Conseguimos, no caso do Secundário, o maior problema que historicamente não era resolvido, penso que agora ficou resolvido. Você sabe que é um facto que o Ensino Secundário, nós tínhamos um Ensino Secundário, lá está, a caixinha fechadinha, completamente refém ... numa forma, que era uma coisa ridícula, que era o facto de não haver países da OCDE onde não existiam formações técnicas do ensino secundário nas escolas públicas, isso é ridículo, é inconcebível, tudo isso está alterado. O ensino secundário diversificado porque isso aumenta muito a eficiência, ou seja, não só resolve problemas sociais, ou seja, de adaptação dos jovens aos percursos, à escolha do percurso, como resolve problemas de resultado, os jovens passam a ter, portanto, o Secundário passa a melhorar,

portanto, temos muito maior sucesso com o resultado, porque os jovens encontram sempre recursos com maior motivação, com maior interesse... essa é uma questão histórica. Toda a gente dizia que ... Sabe por causa de quê? por causa da tal questão do agir, do funcionamento das escolas portuguesas, de ter medo de agir no funcionamento das escolas. ... a expressão: ...as escolas Secundárias portuguesas sentadas à lareira... tu estás a pensar que os ...

Muito curioso!

VL - ... um antigo governante que me disse a mim. O tem muita razão, ou seja, as escolas também estavam organizadas por um sistema antigo sem uma preocupação de adaptação à realidade social atual, envelhecidas nesse sentido, completamente envelhecidas. Não só envelhecidas no seu campo docente, envelhecida nos seus edifícios, nos seus espaços, etc., mas também envelhecidas na forma de abordar a Educação, ou seja, naquilo que é a finalidade educativa e, portanto, essa alteração foi excelente. Parece-me ganho o Ensino Básico... na Ciência, etc., mas está ganha no seu conjunto que é o ensino secundário português, como eu costumo dizer, que seja normal. Que os alunos quando acabam o ano que possam escolher de acordo com aquilo que gostam, com as famílias, se querem continuar, não querem, querem ir para eletricidade, querem... Agora, escolherem a escola pública e não ter resposta para isso... Não é o pai ter de andar à procura de uma escola privada, não sei onde, não! A escola pública tem resposta para isso e as famílias podem fazer as suas escolhas e com normalidade, ou seja, que isso não constitua nenhuma anormalidade... e que, portanto, o Ensino Secundário cumpra a finalidade que deve cumprir e que está escrita na Lei de Bases e que é uma finalidade de preparar, simultaneamente, alunos para continuar a aprender, tudo bem, como sempre, mas também os preparar para a vida ativa, prepará-los para poderem, quando atingem a maioridade e começam a tomar decisões por si próprios a terem competências e capacidades adquiridas suficientes para serem cidadãos com normalidade, serem capazes de ganhar a vida, serem capazes de obter realização pessoal em alguma coisa, de desenvolverem a sua vida, passe ela por estudarem, nesse momento mais, mais tarde, depois, ou não passe, ou passe por trabalharem naquele momento, mas passem por onde passarem quando atingem os 18 anos de idade, atingem o Ensino Secundário e começam a tomar decisões. E a nossa obrigação, a obrigação do sistema, da sociedade em geral, é conseguir, quando eles chegam a essa idade tenham esses instrumentos e para terem esses instrumentos é preciso ter um sistema escolar que dê resposta, ou seja, que permita que nessa altura, digam: “bom! eu agora quero experimentar ser eletricista e depois logo se vê!” vai experimentar... ou “quero continuar a estudar para engenheiro” e continua a estudar para engenheiro. E há outro que diz: “eu já fui eletricista e agora é que queria continuar a estudar” e vai continuar a estudar. É isto que a resposta tem de ter e não pode ser... Não podemos colocá-los reféns de uma conceção que eu diria, já nem diria passado, eu diria até egoísta, do seu futuro. Para

eles, para as famílias, têm de ter espaço de escolha. Portanto, essa é uma das mais importantes do meu ponto de vista. E é curioso, essa mudança fez com que hoje tenhamos em todas as nossas escolas ... profissionais, etc., e já temos 150.000 alunos no Ensino Secundário em algumas escolas públicas, em completa interação com os outros,

Esse era outro problema..

VL - ... é no mesmo espaço, é noutro espaço?... Em completa normalidade, em completa interação com os outros. Obviamente, com alguns professores a queixarem-se que são diferentes, mas isso é normal, isso é uma dimensão humana que no fundo faz parte, isso sim, a discussão dos contextos em que estamos a agir. Mas esse pressuposto, hoje vemos essa situação com normalidade e não foi preciso fazer uma Lei que fosse para isto, nós não tivemos que fazer uma única Lei para passarmos a ter de uma situação em que tínhamos zero estudantes no ensino profissional nas escolas públicas para termos 150.000, não foi preciso fazer uma Lei que fosse. Foi só preciso introduzir o contexto, agir no contexto. Agora, criámos cursos, alargámos as dimensões das escolas, dissemos que era preciso fazer isto... vejam lá o que é que precisam, introduzir tecnologias, fazer programas, fazer cursos, mas quer dizer, agir! Quando se for fazer história verificar-se-á que este passo se deu sem nenhum Decreto-Lei, sem nenhuma Lei, sem nada.

O que é curioso, tendo em conta que o centralismo enorme do Sistema Educativo!

VL - Sim, certamente! Você sabe, como eu dizia há bocadinho, ...muito centrado num pressuposto que é preciso conceber o modelo, para depois se formar e depois fazer, etc., o que não é preciso, obviamente. Agora, é preciso acompanhar, dar formação adicional em alguns casos em que seja necessário, fazer a avaliação dos resultados que foram sendo introduzidos, fazer melhorias no caso em que isso suscite melhorias, melhorar condições materiais ou tecnológicas em determinadas áreas, mas isso é um trabalho normal de qualquer Ministério, de qualquer sistema, quer dizer, não é nada de especial, é o que tem de se fazer todos os dias, é avaliar o que está a ser feito, verificar se há falhas, introduzir correcções, ajustamentos, mas isso é o normal. É para isso que nos pagam, para as pessoas que lá estão fazerem esse trabalho. Agora, o resto, que é no fundo estruturar as mudanças num determinado sentido, é que é uma situação excecional e que é preciso agir sobre elas para que isso possa acontecer. Nesse sentido eu acho que essa mudança, que há provavelmente ... Eu considero que as mudanças mais significativas, medidas de peso que nós introduzimos, foi o 1.º ciclo, a revolução do 1.º ciclo e a questão do Ensino Secundário. A alteração do Ensino Secundário é aquilo que mais ... do ponto de vista do sistema e é aquilo que em termos de organização .. funciona, que do meu ponto de vista, mais impacto terá nos resultados, ou seja, naquilo que os miúdos efetivamente aprendem, portanto, que mais impacto terá nos resultados escolares e que melhor

contribuirá para essa melhoria de resultados, portanto, teremos resultados melhores, quer do ponto de vista qualitativo, quer do ponto de vista quantitativo, ou seja, na melhoria... com os curso querem do ponto de vista qualitativo também e, no caso do 1.º ciclo é importantíssimo, lá está, a questão de todos os miúdos começarem a ter atividades de música, inglês ... que tenham um sistema, aquilo que se diz, vão mais abertos, vão mais...

Com novos atores...

VL - ... com novos atores, com...

Era só para terminar os aspetos menos conseguidos. Aquilo que o Professor considera que...

Resp. – Ah! Uma outra coisa frisante em relação à gestão das escolas, por uma razão, porque tinha, - como eu lhe estava a dizer há pouco, noutra contexto - ... das escolas, etc., mas o menos conseguido, no meu ponto de vista, foi, esse aspeto, foi eu achar que não conseguimos passar a mensagem aos professores da necessidade da diferenciação profissional, como instrumento fundamental da afirmação da profissão. Da afirmação da profissão e da responsabilidade social, ou seja, da importância daquilo que é a importância atribuída ao exercício da profissão de professor. Portanto, nisso creio que falhámos porque creio que aquilo que foi a ideia para os professores é contrária a esta, é aquilo que eu chamo a proletarização da profissão, é contrária a esta, e aí creio que falhámos porque a intenção era ver se conseguíamos que isso fosse adquirido pelos professores e não foi, manifestamente. Não sei se virá a ser um dia, mas, quer dizer, neste momento não foi, claramente. Espero que haja aí evoluções porque a própria alteração dos contextos em que os professores estão a agir, neste momento e, aí sim, nós chegamos a resultados de sucesso.... E, portanto, nalguns casos de forma muito favorável para eles, mas que naturalmente tem de ter mudanças... podem protestar, mas isso é outra questão... a análise das dinâmicas organizacionais mas, nesse sentido, essa alteração dos contextos foi bem conseguida, está bem conseguida no momento e foi conseguida a sua continuidade... as contratualizações, tudo isso. E isso acho que foi tudo bem conseguido. Não agimos sobre o currículo de forma pensada, portanto, embora do meu ponto de vista, não seja necessário agir sobre o currículo participado...

Do Ensino Básico?

Resp. – Sim!.. o currículo do Básico, nós agimos de forma...de uma determinada maneira, está completamente nova face à tradição, mas no 2.º e 3.º ciclo não mexemos no currículo, mexemos só nos contextos. A razão pelo que o fizemos foi porque achámos que não era possível fazer tantas alterações em simultâneo. E que, portanto, a questão do currículo podia esperar, na lógica do que

eu disse há pouco, temos que reorganizar os contextos e depois é mais fácil os professores apropriarem-se das alterações do currículo se tiverem em contextos favoráveis... do que o contrário... fazemos alterações dos currículo, mas depois não temos os contextos preparados, já não se podem apropriar dessas alterações. Mas esse trabalho, é um trabalho que eu espero, que seja agora feito... nós temos parte disso preparado, já se preparou a parte desse trabalho mas, quer dizer, é um trabalho que implica, não é só implica o problema da concetualização, é um problema que implica alguma negociação social e negociação científica. E, portanto, desse ponto de vista, é uma dimensão, logicamente técnica, no aspecto científico, mas uma dimensão social e política significativa, até, se calhar, mais do que aquilo que vale, aspas, do que o peso que tem, na realidade. ... a avaliação dos resultados mas que não podemos ignorar e que tem que ser trabalhado dessa forma. Isto porquê? Porque, manifestamente, neste momento ninguém percebe muito bem .. caminho, ou seja, nem os pais em geral sabem... mas, mais preocupante do que isso é uma parte dos professores, dão sinais, eles próprios de não perceberem muito bem o que é que estão a ensinar ou para que é que estão a ensinar.... coisas. E, isso....

Há que fazer uma reestruturação?...

VL - ... mas isso tem que ser resolvido. Não é fácil, pelas razões que falámos há bocado, de uma perspetiva mais globalizante ou mais centralizada, e portanto...

É um trabalho a fazer, que vem na sequência, estava pensado e que vinha na sequência das outras alterações...

VL - Estava pensado, estava estabilizado no quadro de mudanças de ... das tais variáveis. Como disse, é preciso agir em várias variáveis em simultâneo, uma delas é o currículo, a outra é a organização da escola, a organização dos professores e, a outra, é os próprios professores e... também a forma ... como os professores se organizam no exercício da atividade. Portanto, é outra dimensão e a outra era os recursos físicos, as escolas, os espaços, a tecnologia, tal, tal, essa dimensão, portanto era preciso agir nessas todas, no tal pressuposto que é toda a conceção disto... e portanto, toda essa conceção foi usada, não foi tudo feito, foram feitas algumas coisas, aquela que deixámos para o fim foi o currículo por esta razão que lhe acabei de explicar e que para introduzir as modificações, ou seja, para que os professores se apropriem com esta convicção: é que quando vamos fazer alterações no currículo é preciso que os professores se apropriem delas para as transformarem na aplicação, como lhe disse há bocadinho. E para que isso aconteça os contextos em que os professores estão ... para eles estarem a ser favoráveis a isso. Se fizermos no mesmo contexto torna-se mais difícil. Este contexto das Tecnologias da Informação, do meu ponto de vista, ou seja, da modernização tecnológica das escolas é uma condição absolutamente fundamental para garantir que as alterações

que me parece que tem necessidade de ser introduzidas podem ter um contexto favorável à sua aplicação, tal como no caso do 1.º ciclo a realização da rede escolar era absolutamente fundamental para introduzir que as atividades de ... um contexto favorável à sua introdução. ...se não havia espaços, como tivemos dificuldades em muitas escolas. Era preciso reorganizar o ... da rede, ou seja, o ... físico, para permitir que aquilo possa ser absorvido pela organização, senão nós dizemos que sim, mas depois se não acontece nada no terreno, os professores não têm possibilidade de absorver aquilo e de se apropriarem daquilo, de os manipularem, e o mesmo acontece com, do meu ponto de vista nomeadamente, este contexto de adaptação tecnológica é absolutamente essencial para as alterações do currículo que é necessário fazer. É que são necessárias alterações que vão reforçar, do meu ponto de vista, as competências de comunicação, as competências de interação, seja lá de que forma... é o mundo que está aí, é o mundo em que eles vivem, é o mundo para o qual nos dirigimos e vai ser preciso necessário reforçar isso tudo, necessário estudar essas competências, vai ser preciso lá estar. E as pessoas vão ter de ter os dispositivos, os instrumentos, os contextos formulados para poderem depois fazer isso, ou seja, não tem de ter lá os computadores, os quadros interativos, a formação digital nem aquelas coisas todas porque as alterações vão requerer que se olhe até nesse sentido e, portanto, necessariamente, é ridículo estar a fazer essas alterações e depois...

Sem haver meios e...

VL - ... eles têm um quadro de giz na sala de aula e as 30 cadeiras e mesas, portanto, não faz sentido, é uma coisa ao contrário, como eu dizia há bocadinho: tem de se fazer ao contrário e foi essa a conceção. Estou convencido que esta alteração se vai fazer. Esta atual Ministra é uma pessoa... na área do currículo...

Já foi iniciada a alteração? Espera-se que no final do ano...

VL - Sim! Ela acompanhou esse trabalho enquanto lá esteve connosco e é uma pessoa que tem preparação e uma experiência na área curricular...

O trabalho vai ser feito?

VL - ... sim, vai!

Obrigada pelo seu contributo.

Protocolo de Entrevista A8

Entrevistado: Tavares Emídio

Data:

Local: Fundação Calouste Gulbenkian

Como lhe disse, a entrevista está relacionada com o papel que o professor desempenhou e os vários cargos, os vários trabalhos que fez para o Ministério da Educação e esteve, durante muito tempo, ligado a alguns Organismos do Ministério da Educação, portanto, é nesse âmbito. Eu soube, através do Professor Roberto Carneiro, que o Professor é Licenciado nos antigos Cursos de Românicas.

TE – Não! Filologia Germânica.

Que agora tem outra designação, Línguas e Literaturas Modernas, com as variantes de... exatamente!

TE – Naquela altura, como noutras coisas, variava-se pouco.

Românicas e Germânicas. E o Professor chega à educação através da Docência, depois do seu Curso, ou...?

TE – Não! Eu fui Professor no Liceu de Setúbal, já tinha sido professor no Liceu Camões, antes de fazer o estágio, porque naquela altura nós fazíamos um estágio de dois anos, não pago, se não se queria pagar propinas tinha de se ter determinadas classificações para pedir a isenção. Depois, fiz o estágio no Pedro Nunes e, no ano seguinte, trabalhei novamente no Camões. Depois, fui-me efetivar a Setúbal e Setúbal foi uma experiência absolutamente inesquecível na minha vida em termos de camaradagem. Camaradagem com os Professores e camaradagem com os alunos.

No antigo Liceu?

TE – No antigo Liceu. A população escolar do Liceu de Setúbal, uma vez que não havia estabelecimentos de Ensino Liceal para além do Ciclo Preparatório, ou por outra, o 2.º ano, caíam em Setúbal todos os alunos que prosseguiam os estudos, do Barreiro, do Seixal de...

Dos arredores.

TE – Dos arredores. De modo que, aquela pequenada, rapazes e raparigas, se levantavam muito cedo para virem no comboio e era, portanto, uma massa muito heterogénea, mas, realmente, naquele Liceu, graças fundamentalmente a um Reitor, o Dr. Estevão Moreira, que era um Humanista, era um Humanista no seu comportamento. Era Licenciado em História e criou um ambiente absolutamente inesquecível. De modo que hoje, quando ouço determinadas notícias de escolas, invariavelmente lembro-me da minha experiência em Setúbal, onde, note, nós tínhamos problemas difíceis. Agora, o que tínhamos como base para partir para a resolução dos problemas, tínhamos duas coisas fundamentais: uma grande amizade e companheirismo entre os Professores e um entendimento muito grande com a miudagem, que passava por dizer coisas duras quando era preciso dizer e “passar a mão pelo pelo” quando era aconselhável fazê-lo. Depois vim para Lisboa, porque morava em Lisboa, já tinha filhos pequenos, a minha mulher também queria ir fazer o estágio e, portanto, concorri a Lisboa. O grupo de Germânicas era um grupo relativamente fácil. Naquela altura havia uma discriminação muito clara, entre vagas femininas e vagas masculinas e, portanto, para homens era muito...

Estamos a falar da década de?

TE – Estamos a falar da década de 1950, princípios de 1960. Fui-me efetivar ao Liceu Padre António Vieira - morava nos Olivais, portanto, às vezes dava para ir a pé para casa -, e em 1966 fui convidado pelo meu antigo metodólogo do Pedro Nunes, ou por outra, ele indicou o meu nome para a equipa que iria lançar o Ciclo Preparatório. Portanto, a minha entrada no Ministério, - de onde nunca mais saí - foi em 1966, para o lançamento do Ciclo Preparatório.

É curioso que fale no Liceu de Setúbal porque o meu estudo não se limita só a ouvir e a perceber como é que os intervenientes políticos decidiram e que construção é que fizeram, ou que propuseram em Portugal, mas também é ir às escolas e perceber como é que as escolas se construíram. E o Liceu de Setúbal é, precisamente, uma das escolas que faz parte do meu estudo, não só porque sou da margem Sul e portanto, tentei...

TE – E estudou no Liceu de Setúbal?

Não! Não estudei, não! Estudei em Almada, no Pragal, já foi mais tarde e já existiam as escolas, já tinham sido construídas na década de 1980 algumas escolas Secundárias. Estudei na Amora e depois no Pragal.

TE – Um dos resultados do Ciclo foi, efetivamente, obrigar a uma definição por completo da rede de escolas do Ensino Secundário. Quer dizer, o Ensino Técnico já tinha nessa altura alguma margem, em termos de extensão e diversificação geográfica mas, foi muito curioso porque muitos dos Presidentes

de Câmara que, de qualquer forma, nos ajudaram a arranjar instalações para o Ciclo, para nós não era segredo que o estavam a fazer, não “pelos lindos olhos” do Ciclo, mas por uma razão muito mais prosaica: “nós agora damos-vos isto e depois vocês vão-nos dar a extensão subsequente ao Ciclo”. Era muito evidente, alguns diziam-no, alguns diziam-no!

Exato! Questões pragmáticas.

TE – Eram pessoas muito pragmáticas. Sem eles não teria sido possível, sem a colaboração deles. Mas, havia claramente esse objetivo que tínhamos que fazer alguma coisa, era uma coisa engraçada, em vez de fazer Rotundas, queria fazer escolas. São opções de Presidentes de Câmara

São épocas, são contextos!

TE – 1966 era um período complicado em Portugal, politicamente. Tinham passado quatro anos do levantamento em Angola e o problema colonial estava no auge, era um período difícil. Agora houve, da parte de muito gente, mesmo daqueles Presidentes de Câmara profundissimamente afetos ao regime, por convicção, havia um acreditar que o Ciclo (como agora se diz!) tinha “aberto uma janela” de oportunidades para a educação e que realmente se veio a verificar.

Nessa altura?

TE – Sim!

Pelo que consigo entender do seu percurso e do seu trabalho no Ministério da Educação, o Professor esteve, não sei se sempre, se estou a ser incorreta, mas muitas vezes ligado à construção do Currículo e às redefinições do Currículo, nomeadamente numa fase em que trabalhou com o grupo de alteração do Currículo, criado pela Comissão de Reforma, com o Professor Roberto Carneiro, com o Professor Fraústo e com o Professor Marçal Grilo. Como é que o Professor explica ou que razões aponta para o seu interesse pessoal, específico pelas questões do Currículo?

TE – Bem, eu dir-lhe-ia que, mais do que interesse pelas questões, mas muito mais que interesse pelas questões curriculares como tema técnico. A minha participação deveu-se, curiosamente... Eu nunca pedi nada! Não pedi para ir para o Ministério para trabalhar no Ciclo Preparatório. Eu fui convidado e a minha aceitação por determinadas coisas, como a minha negação de outras, tinha a ver muito claramente com as pessoas com quem ia trabalhar, exceto nos casos em que exerci funções dirigentes e aí, o problema era outro, mas tinha muito a ver com as equipas onde me ia integrar. Não houve, verdadeiramente, eu diria que as minhas preocupações em termos de Educação nalguns casos estavam longe da elaboração de planos curriculares, de definição, toda aquela

parafernália de obtenção de objetivos, não era isso. O assunto interessava-me, por exemplo, eu tinha cessado as funções de Diretor-Geral do Ensino Secundário, em 1974 e, dois dias depois de ter acabado essas funções, o Dr. Rui Grácio chamou-me para me propor que fizesse parte de uma equipa que teve de estudar a reunificação do Ensino Unificado. Fui encontrar algumas pessoas que já conhecia, por exemplo, a Dr.^a Graça Fernandes e depois agregaram-se a esse grupo outras pessoas, como por exemplo a atual Ministra da Educação, Isabel Alçada, que era nessa altura uma jovem idealista. Portanto, no caso dos trabalhos da Reforma Curricular para dar cumprimento à Lei de Bases, a coisa foi muito mais simples, foi uma proposta do Professor Fraústio da Silva. Quando ele me falou que era ele que coordenava, o Roberto Carneiro, o Marçal Grilo, aceitei claramente. Eu tinha umas excelentes relações com o Professor Fraústio da Silva e conhecia razoavelmente, as nossas relações não eram tão fundas, porque um dos períodos mais engraçados da minha vida foi, também, em termos de Ministério, foi o apoio que foi dado, que eu dei, e que foi solicitado, no tempo em que o Professor Fraústio da Silva foi Ministro da Educação. Do ponto de vista da abordagem das questões, foi um período extremamente rico, porque o Professor Fraústio da Silva é um homem que tem o dom da conciliação, portanto, nós passávamos horas imensas em reuniões, porque ele considerava - e bem -, que era preferível “perder-se” muito tempo com essas conversas prévias, porque o trabalho posterior andaria, claramente, de outra maneira. E foi assim! Eu conhecia-o muito bem, tinha trabalhado muito bem com ele, e depois, ele convidou-me para ir. Não posso dizer que é verdade o que diz, mas isso não... Essa participação em atividades de desenvolvimento curricular resultaram de trabalhos, de convites que me foram feitos, não de uma procura minha por gostar disso. Por exemplo, para mim foi muito mais interessante todo aquele trabalho que fiz em 1981, quando o Professor Crespo era Ministro da Educação e, a pedido dele, eu coordenava as reuniões com os Sindicatos de Professores. Esse trabalho para mim era muito mais interessante, porque permitia abrir uma perspetiva mais ampla sobre a Administração, as suas dificuldades, que não reduzir à questão técnica, que é importante, como é evidente. Mas, em qualquer caso, eu não gostava do desenvolvimento curricular. Essas reuniões com os Sindicatos foram muito gratificantes, também, porque aprendi muito, trabalhou-se muito bem, às vezes de uma maneira muito dura porque se estava a negociar, mas novamente com extrema lealdade de parte a parte. Estávamos ali, obviamente, para defender os pontos de vista: eu, os pontos de vista que o Ministério queria defender, os Sindicatos a defender os seus pontos de vista mas, numa base de uma grande lealdade. Não tem nada a ver com aquele “diz que diz”. Por exemplo foi muito curioso, foi discutido isso numa fase inicial e... Cada um tomava as suas notas, como é evidente, mas não era preciso fazer atas para depois dizer: “você disseram” “ah, não disse nada”, “venha ver que está aqui”, não era preciso isso.

A lealdade era um valor intrínseco.

TE – Sim, intrínseco à discussão.

E à negociação.

TE – Sim, os pontos de vista das pessoas mantinham-se, as perspetivas pessoais e políticas, sociais, as pessoas mantinham-nas mas... Foi muito gratificante porque havia, e houve sessões extremamente duras mas dentro do maior respeito, e da maior lealdade.

Como é que o Professor vê, tendo participado, antes e depois, da nossa viragem democrática, como é que o Professor analisa a sua contribuição, quer para um período em que tínhamos uma limitação da nossa liberdade, tínhamos outra característica, outro contexto ideológico, como é que o Professor analisa essa sua passagem, porque o Professor esteve nos dois períodos sempre e teve uma participação muito ativa, como já disse, em determinados projetos. O Professor participou também no período do Professor Veiga Simão, na experiência do 3.º e 4.º anos de escolaridade e, portanto, como é que o Professor, que conceção de Educação é que o Professor conseguiu defender em ambos os períodos e o que é que os liga.

TE – Deixe-me abrir um parêntesis para dizer que o meu primeiro contacto com o Ministério, portanto, em 1966 eu era um garoto com 30 anos. Nunca, nem nessa altura, o Diretor do Ciclo Preparatório, nem posteriormente o Professor Veiga Simão, nunca ninguém me perguntou o que é que eu pensava politicamente, o que contrastando com determinadas situações de outras pessoas, que se conheciam, devo dizer que era muito gratificante. Trabalhei, e foi um verdadeiro privilégio, trabalhei na elaboração do Estatuto do Ciclo Preparatório, trabalhei na versão final porque, como sabe, tinha havido uma Comissão anterior que tinha avançado bastante e tive a felicidade e o privilégio de poder ter trabalhado com o Professor Galvão Teles. O Professor Galvão Teles, em aparte, penso que tem sido uma pessoa extremamente injustiçada pelos analistas da História da Educação, ou da Administração da Educação, porque foi um homem que efetivamente tomou determinado tipo de iniciativas que mudaram radicalmente a situação da Educação, umas a mais longo prazo, outras com efeitos imediatos. Por exemplo, foi ele que criou o Gabinete de Estudos e Planeamento da Ação Educativa

Que foi fundamental, posteriormente, foi um núcleo.

TE – Criou-se ali um núcleo, o Gabinete de Estudos e Planeamento, isto sem desprimor para as pessoas que atualmente lá trabalham que conheço muito mal ou não conheço, criou-se ali um núcleo de reflexão e pensamento extremamente forte. Portanto, o Gabinete veio a ser fundamental, uma alavanca para que a reforma do Professor Veiga Simão tivesse avançada. Tenho dúvidas, eu dizer que

tenho dúvidas mas não, avançaria, só que de outra maneira. O Professor Galvão Teles deu um impulso tremendo à Tele-Escola e começou a preparar... Ele tinha uma visão muito larga do que era a Educação e do que a Educação podia fazer, isto a par daquilo que eles chamaram de conservadorismo, e que eu julgo que era muito mais de realismo de alguém que conhecia profundamente a situação. E para lhe dar um exemplo, o Estatuto do Ciclo Preparatório foi concluído em casa do Professor Galvão Teles que nessa altura, diziam as más línguas, já tinha recebido aquela carta que os Ministros que iam embora recebiam do Dr. Salazar. Portanto, foi em casa dele, naquela vivenda que ele tinha no Restelo, que o Estatuto foi, ele já ia com ele pronto para o Ministério, portanto. Regularmente, o Professor Teixeira de Matos e eu íamos lá, trocávamos os artigos que tínhamos visto, ele fazia as sugestões, discutíamos, analisávamos e, depois, eu assisti, - e para um rapaz com 30 anos, foi assim uma espécie de soco no estômago -, assisti a uma reunião, com uma pessoa que tinha um poder extraordinário na altura, que era o Diretor-Geral da Contabilidade Pública, o Dr. Albertino Marques, que se dizia que era muito amigo do Dr. Salazar e, pela conversa da reunião parecia que sim, porque a certa altura – eu fiquei absolutamente pregado à cadeira onde estava sentado – com o Professor Galvão Teles a dizer, ou a solicitar ao Diretor-Geral o apoio dele para que o Estatuto passasse, porque o Estatuto tinha determinado tipo de encargos e o argumento que ele utilizou, e o Professor Galvão Teles era um homem extremamente inteligente - e as pessoas percebem que aquilo não era argumento – ele pedia que aquilo passasse porque não se podia desiludir o trabalho daqueles dois senhores, o Dr. Teixeira de Matos e eu, que o tínhamos feito. Bem, isto não era argumento! Porque é que isto foi importante para mim? Porque eu, pela primeira vez vi um Ministro, ou melhor, pela primeira vez entendi, pela prática, que as coisas não eram lineares. A conversa poderia ter sido ao contrário, o Diretor-Geral a pedir ao Ministro, dentro de um esquema linear, mas não. O argumento, passe a expressão, perfeitamente tonto, para não desiludir dois senhores. Obviamente que o Diretor-Geral percebia que eram duas formigas no meio da floresta. Portanto, o Professor Galvão Teles apoiou-nos no Estatuto, é evidente que um ano e tal depois, quando veio o Professor José Hermano Saraiva, teve o cuidado de eliminar isso, trazendo novos benefícios ao Ensino... Era a guerra das capelas, o Ciclo Preparatório estava em desvantagem relativamente ao Ensino Liceal e Técnico, que um tinha um estatuto de Direção-Geral cada um, enquanto o Ciclo era uma Direção de Serviços. Aquilo que se pretendia era que os professores do Ciclo tivessem, porque aquilo ia ser um esforço desalmado, quer dizer, trabalhar em sítios absolutamente inóspitos, em condições muito más, iria exigir muita dedicação e, por outro lado, a maneira de trabalhar, a maneira de os professores se articularem, precisava de determinadas compensações. Primeiro, suportes legais, para dessa maneira se pudesse atuar. Insistia-se muito nos

conceitos de turma, nos conceitos de professores para que as coisas pudessem andar de outra maneira, e isso, naturalmente, quando se dizia que essas reuniões eram pagas...

Era uma forma de compensar.

TE – Era, e de incentivar. Isso foi logo destruído pelo Professor José Hermano Saraiva quando veio, aquele breve período em que ele esteve como Ministro, e portanto, nós fizemos o Estatuto do Ciclo e a seguir tivemos de trabalhar no esquema curricular do Ciclo. Mais uma vez, foi a primeira vez que eu trabalhei nessa área, procurando socorrer-me de quem podia me podia apoiar, porque nunca nos limitaram as pessoas, exceto uma vez, nunca nos limitaram as pessoas que tínhamos que contactar. A exceção foi numa altura, no tempo do Professor José Hermano Saraiva, em que um senhor não pôde colaborar connosco, pelas habitais suspeitas, suspeitas que eram certezas, de que tinha uma determinada maneira de pensar e de agir. Mas, tirando isso, devo dizer que se trabalhou ali sem que tivéssemos de estar a pensar o que é que as pessoas pensavam, o que é que as pessoas faziam, se sabiam fazer bem podiam-nos ajudar. Portanto, foi a primeira vez que trabalhei em desenvolvimento curricular, resultante do facto de estar à frente da Inspeção do Ciclo Preparatório que tinha como atribuições tratar dessas matérias. Portanto, desde logo aí, não foi qualquer coisa que eu tivesse procurado, por interesse técnico ou académico, mas como uma tarefa que resultava do cumprimento de determinado tipo de obrigações que cabiam à Inspeção. E foi assim durante toda a minha vida. Nunca o desenvolvimento curricular, com todo o respeito que a matéria merece e pelo interesse, nunca foi qualquer coisa que eu procurasse continuamente.

Não foi central nas suas preocupações.

TE – Não! Agora, acabou por ser. A intencionalidade e a ação...

É a diferença que existe é o fosso.

TE – É, é!

Queria perguntar-lhe como é que o Professor faz a transição de um Regime para o outro, trabalhando sempre no Ministério?

TE – Trabalhei sempre no Ministério.

Depois trabalhou com o Professor Veiga Simão.

TE – Eu era Inspetor-Chefe. O Ciclo naquela primeira fase as coisas correram, graças a uma dedicação e colaboração. por exemplo, eu andei por todo o País, eu falei com mais de 50 Presidentes de Câmara, porque nós corremos todos os Distritos do País, todos, Portugal e das Ilhas, para saber das possibilidades de instalação do Ciclo, de alargamento. Fui muito bem recebido nuns sítios, noutros

menos. Lembro-me que em Almeirim eram, na altura, bastiões de inspiração comunista, digamos que era a parte vermelha do Ribatejo, os Presidentes de Câmara obviamente, eram ali e esse senhor levou-me a uma varanda da Câmara, eu falei, disse-lhe ao que ia e ele mostrou-me um daqueles enormes olivais e disse: “eu tinha uma pergunta para lha fazer: mas quem é que me vai apanhar depois as azeitonas?” Não tenho resposta para isso mas faço-lhe uma promessa. No meu Relatório sobre Almeirim eu vou colocar a sua dúvida.

A sua preocupação

TE – Preocupação, certamente procurará responder a essa preocupação. O Ciclo Preparatório teve, isso depois em troca com o problema do Unificado... Não sei se conhece o Ensino Técnico?

Conheço.

TE – Lembra-se que no Ensino Técnico, o Diretor-Geral do Ensino Técnico era, na altura, a alma, uma pessoa muito capaz, tinha escrito numa revista que se chamava “Ensino Técnico”, uma revista que era publicada pela Direção-Geral, uma boa revista. Ele tinha dito que o Ciclo Preparatório era “tendenciosamente técnico” e era porque, como sabe, aquela linearidade de transição do 1.º Ciclo do Ensino Liceal para o Ensino Técnico não era tão linear quanto isso, uma vez que o Ensino Técnico não tinha a disciplina de Língua Estrangeira. Não era tão linear como às vezes se diz - e às vezes pessoas com responsabilidade – o que significa que muita gente não entendeu que com a entrada em vigor, e isso foi uma das medidas que acabou por ter enormes repercussões, e por constituir-se em centro de discussão, que é quando é que deve começar, digamos, o Ensino Técnico e o que é que se deve fazer, no fundo, também é desenvolvimento curricular, o que é que se vai fazer às crianças e que tipo de ofertas, quando há aqueles que manifestamente, por determinadas situações, pessoais, familiares, económicas, etc., não têm condições para avançar em termos de uma carreira profissional: o que é que se dá? O que é que se oferece? E, durante muito tempo em Portugal, não se oferecia nada e depois oferecia-se o abandono e a saída da escola. Portanto, na altura as pessoas não entenderam e eu apanhei isso em cheio, quando fui para o Ensino Técnico, porque fui para a Direção-Geral do Ensino Secundário, porque tive que tentar, em 1972 e não foi possível naquele tempo, tentar reconfigurar o Ensino Técnico. Porque lhe saía, sobretudo, a vertente pré-tecnológica que existia no Ciclo Preparatório, aquilo que ele chamava, “tendenciosamente técnico”, tudo isso tinha desaparecido, porque, objetivamente, aquilo que se queria fazer era acabar com esta história de um País que em 1966 – e as pessoas esquecem-se muito disto, e eu acho que é péssimo que nunca tenham querido discutir, a sério, o Dr. Salazar e o que é que significou ele estar no Poder, acho que é péssimo não quererem discutir isso para saber da herança.

Exatamente. Em termos educativos é uma herança!...

TE – Estávamos em 1966 e a escolaridade obrigatória era de quatro anos para os rapazes e três anos para as raparigas. Pronto! É só isto! E 1966 foi há 44 anos, não foi há tanto tempo. Dizia eu?

As questões do Ensino Técnico, quando entrou para a Direção-Geral do Ensino Secundário.

TE – Porque depois começou a surgir, estava eu muito descansadinho no Ensino Preparatório, tinha, nessa altura, uma boa relação com o Professor Veiga Simão, mas era uma relação exclusivamente profissional, de contactos de trabalho, idas a Despacho, etc. E, depois, para mim foi uma surpresa ter sido convidado por ele para ir para o Ensino Secundário e, portanto, assisti e participei na questão da Reforma, digamos que participei marginalmente. Havia um grupo de trabalho, isso aparece muito bem ... o Ministério publicou, fez uma publicação de todos os trabalhos e Relatórios das pessoas que concordaram, que foram ouvidas, uma publicação coordenada pelo Professor Alberto Ralha, que faleceu recentemente. Eu estava no Ensino Preparatório e chamaram-me para isto. Novamente me vem ao encontro o Desenvolvimento Curricular, porque era preciso refazer o Ensino Técnico, uma vez que lhe faltava aquele suporte que era extremamente importante. Porque o Ciclo Preparatório - e o Ensino Técnico -, foi uma das grandes realizações portuguesas em matéria de Educação. Com experiências fabulosas: experiências de administração de escolas, de gestão de escolas, experiências de formação de professores, experiências de inovação metodológica e didática, com coisas muito interessantes. Aquilo, era assim uma espécie de cerejinha em cima do bolo das realizações. Foi uma coisa extremamente importante e que teve a sorte de encontrar professores excepcionais, nos diversos domínios, era significativo e, como se diz agora e era efetivamente, do ponto de vista do Ensino Técnico, era, isso é que sim, estruturante, porque os alunos recebiam ali... Pesa a desvantagem de estatuto social do Ensino Técnico relativamente ao Ensino Liceal, os alunos iam muito para ali. Eles no Técnico tinham uma frequência claramente superior – também tinha uma rede maior – e isso, eu penso que se devia muito à “catequese” pedagógica que se fazia no Ciclo Preparatório. Conheci professores, quando fui para o Ciclo Preparatório, quando fui fazer o lançamento do Ciclo Preparatório, tive ocasião de contactar com professores verdadeiramente apaixonados pelo Ciclo Preparatório no Ensino Técnico e que olhavam inicialmente para nós um pouco como aqueles que tinham vindo acabar com o Ciclo Preparatório do Ensino Técnico, o que era um sentimento perfeitamente legítimo e que não implicou quaisquer tipos de más vontades no trabalho, muito pelo contrário. Portanto, eu chego ao Secundário e, novamente, vou esbarrar com o Desenvolvimento Curricular.

Configurar o...

TE – É! Configurar o Ensino Técnico. Não conseguimos, enfim, também só lá estivemos dois anos e o problema ali era muito outro, porque o Ensino Técnico tinha tido uma vitalidade e uma pujança muito grandes, e depois a sensação, que era muito nítida para todos os que lá estavam, e tínhamos procurado perceber, andado pelo País a ver o que se passava. Não era apenas um enquistamento naquilo que tinha sido feito inicialmente sem grandes (com algumas exceções!) margens de inovação. O Ensino Técnico que eu fui encontrar era muito o Ensino Técnico de 1947 e o mundo entretanto tinha mudado.

Completamente!

TE – É o fim da guerra em 1945. Recorda-se o que aconteceu e que aparentemente não tinham tocado nos equipamentos, não tinham tocado na formação de professores, continuava-se a fazer formação de professores como se fazia inicialmente. Não havia novos programas, ou novas disciplinas, que virassem efetivamente aquelas escolas e o percurso escolar dos alunos para uma melhor adaptação ao mundo do trabalho. E aquilo continuava a ter rigorosamente os mesmíssimos cursos. Nós fizemos uma análise disso e os cursos que foram entretanto criados eram verdadeiramente insignificantes em quantidade e em qualidade para responder às ... com uma exceção, que começou nos finais do ano 1950, no setor das Artes Visuais. Aí, graças ao trabalho feito na António Arroio e na Soares dos Reis, que eram as duas escolas de Artes Decorativas e, em parte, também na Aurélio de Sousa por causa da Diretora que era a escultora Irene Vilar, mas, enfim, aquilo era, como se diz agora “núcleos de excelência”. Mas, verdadeiramente, de muita experimentação, de muito pensamento, muita elaboração era, claramente, uma das áreas em que estávamos a apostar para tentar dar a volta. Entretanto, aparece o 25 de Abril - como diria o Raul Solnado -, então eu fui despedido e aconteceu-me aquilo que aconteceu a outras pessoas que chegaram depois de mim e depois também saíram. Nós tínhamos um lugar na Filipe Folque, que era assim uma espécie de “armazém” de pessoas que iam ficando desocupadas. Foi lá que conheci melhor o Rogério Fernandes que foi Diretor-Geral do Ensino Básico, mas com as desavenças com o Dr. Magalhães Godinho acabou por sair de lá. Era eu, o António Espanha, o Cândido Almeida, que me foi substituir no Ensino Secundário, enfim. Dois ou três dias depois de estar lá, sou convidado pelo Dr.^o Rui Grácio para ir trabalhar na Universidade. Tivemos uma conversa a três: ele, comigo e com Dr.^a Graça Fernandes e foi aí que se constituiu o grupo. Mais uma vez o desenvolvimento curricular veio ao meu encontro. O Unificado, curiosamente, nós nunca quisemos, nunca nos sensibilizámos porque aquilo ia ser exigente e penso que fizemos mal. Nunca deixámos uma Memória Descritiva, pelo menos com a nossa opinião, sobre o que é que ali aconteceu. Do Unificado, aquilo que as pessoas retêm é que se tinham acabado as Escolas Técnicas e os Liceus. Aquilo vinha muito numa linha em que ninguém estava a ser inovador, porque era um princípio geral, mais ou menos aceitável, em que

independentemente do procedimento de estudos, ou independentemente da ida para o mercado profissional, um ensino de base, mais forte, acabaria sempre por constituir uma mais-valia. E nós acreditámos nisso, como eu hoje continuo a acreditar, porque julgo que o problema das escolas, de se acabar com a formação profissional, pouco tem a ver com a criação do Unificado. O Unificado veio trazer, tal como o Preparatório veio pôr uma questão: “e agora o que é que acontece?”, também o Unificado veio pôr a questão: “e agora o que é que se vai fazer?”. De resto penso que rapazes e raparigas com 13 ou 14 anos não estão ainda suficientemente maduros para ir para uma área...

Para decidirem, optarem!

TE – Mas eu tenho pena! Várias vezes se falou nisso porque se tem escrito e dito tanto disparate sobre o Unificado e sobre as intenções do Unificado e sobre as intenções das pessoas que ali estavam e que estariam ao serviço maléfico, basicamente é isso que se tem dito, basicamente ao serviço do Partido Comunista. Devo dizer que havia lá praticamente de tudo, naquele Secretariado. Muito daquilo que se publicou – e as pessoas também não analisam isso – tem de ser analisado dentro, rigorosamente, do contexto operacional onde nós estávamos a trabalhar. Por exemplo, poucas pessoas - mesmo algumas pessoas que teriam obrigação de o fazer, que são estudiosos destas matérias -, raramente perguntam, porque é que sobre o Unificado há um número tão miserável de Despachos ou Decretos e as pessoas deviam interrogar-se: “meu Deus...”, e algumas limitaram-se a dizer: “isto era tudo regulado por Circulares!”. Era! Na altura era, porque fazer um Decreto-Lei, ou um Decreto, naquelas circunstâncias, e com a pressa que havia em avançar com o trabalho, porque não havia respostas. Eu julgo que qualquer pessoa que estude Administração da Educação tem de objetivamente perguntar: primeiro, porque é que só se regulamentava e orientava por Circulares e, segundo, pelo menos inicialmente, dar alguma boa fé e procurar saber: “porque é que estes tipos faziam isto?”. Eram ignorantes? Não sabiam fazer de outra maneira? Ou tinha que ser assim? Ou só era possível que fosse assim para as coisas chegarem às escolas? Esse trabalho não foi feito e quando digo que tenho pena que nunca se tenha discutido verdadeiramente o Dr. Salazar, é porque se se tivesse discutido o Dr. Salazar talvez estas coisas também fossem discutidas de outra maneira. Quer dizer, há coisas neste País que continuam a ensombrar-nos e a perseguir-nos, são espécies de fantasmas que andam aí.

Que não estão resolvidos, não é?

TE – Que não estão resolvidos. Não sei se reparou mas, ciclicamente, vem à baila a questão que deviam dar às pessoas a possibilidade de fazer um Referendo entre a Monarquia e a República. Embora eu considere, não tenho dúvidas sobre qual seria o resultado desse Referendo, eu desejaria

bem que esse Referendo fosse possível. Isto é, que a Constituição não o proibisse objetivamente, porque se evitava isto.

De ciclicamente?

TE – Ciclicamente nós somos.

Ainda não foi há muito tempo que se falou.

TE – Agora vai aparecer com mais força, quando começarem as Comemorações da República, agora nos 100 anos, com mais intensidade. Quer dizer, nós não discutimos as nossas coisas! Faz-me muita impressão. Foi isso que foi animador, - porque era a visão oposta – no Ciclo Preparatório, foi os Presidentes das Câmaras empenharem-se, sem perguntarem – tinham na manga “eu agora dou-te mas depois vou lá bater-te na porta” – e foi um movimento muito amplo em que, como dizia o Kennedy, as pessoas se dispuseram para ajudar o seu País, mas claramente!

Empenharam-se.

TE – As pessoas empenharam-se, as pessoas verdadeiramente perceberam. Ouça! Quando alguém diz “agora vou dar-te esta migalha para depois me dares a sandes”, as pessoas entenderam muito bem o que estava em jogo.

Uma perspetiva de Educação muito ligada ao Desenvolvimento.

TE – Alguns Presidentes de Câmara não eram capazes de formular assim, mas o que estava subjacente era, “isto é bom para a terra eu vou ajudar estes sujeitos”.

Isto tem retorno.

TE – Tem retorno. Quer dizer, no fundo, em termos económicos, eles perceberam muito bem que o Ciclo era uma mais-valia. Portanto, todo este não querer discutir. Ah, é pelo seguinte... é um bocado surpreendente para mim essa abertura, na medida em que, por dever de ofício e também por gosto, eu tinha lido bastante sobre o período, os primeiros anos do Salazarismo e uma coisa que sempre me fez muita confusão foram duas grandes medidas que ele tomou e que, no contexto e na época em que as tomou, eu posso admitir que eram necessárias: uma foi o condicionar medidas sobre o Condicionamento Industrial e, outra, sobre as Pautas Aduaneiras. Mas hoje não tenho dúvida nenhuma, que foi isso o que levou a que os patrões, em caso de dificuldade, estivessem sempre debaixo da asa protetora do Estado e considerassem isso natural.

O que perdura no século seguinte. Essa cultura mantém-se.

TE –Ele deixou um dos handicaps maiores ao desenvolvimento do País, eram as estradas, ou por outra, a falta delas. Isso foi possível colmatar, hoje está resolvido. Não está resolvida esta

dependência mental do Estado, a subsidiodependência e, quem lê aquelas duas Leis, a Lei das Pautas Aduaneiras para nos proteger do exterior e a Lei do Condicionamento Industrial, as pessoas percebem. E percebem que só dois ou três, dos chamados capitais da indústria, têm conseguido fugir a isso, são dois ou três. O resto, tudo o que se criou, aliado àquela ideia do “pobrete mas alegrete”, levou claramente a um condicionamento de mentalidades que passados estes anos todos continua a perdurar substantivamente.

Persistem.

TE – Persistem. Portanto, o Unificado, nós vimo-nos todos envolvidos – aquilo era em 1975, Verão quente, Conselho da Revolução - curiosamente, uma das coisas que se discutiu uns tempos depois, era se o Conselho da Revolução tinha estado de acordo com o Despacho inicial do Unificado. E eu posso-lhe dizer que estava. Vi essa assinatura do Conselho da Revolução a dar o seu beneplácito ao Unificado. No Unificado acabámos por nos indispor, entretanto o Dr. Rui Grácio sai, nós ficámos sobre asa protetora de um Secretário de Estado com quem nos indispusemos, basicamente sobre aquilo que era preciso fazer a seguir, exatamente no domínio do Ensino Técnico. Isto é, estávamos a trabalhar no Unificado e desde sempre tínhamos dito: “Bem, o trabalho não pode ficar por aqui, alguém, nós ou alguém, tem que agarrar na sequência e saber e responder a uma série de questões.” Fizemos um documento, apresentámos o documento, resumindo, acabámos por nos indispor e voltei, como era costume, à Filipe Folque. Entretanto, o Victor Crespo... não! O Unificado, 1975? Entretanto convidaram-me para Secretário-Geral de um Ministério. Fui, estive dois anos, dois anos e tal, de onde saí. É engraçado! Indispus-me muito mais vezes - por boas razões -, com Membros do Governo, depois do 25 de Abril do que antes e isso tem muito a ver com a qualidade humana das pessoas. Era muito difícil um sujeito indispor-se com o Professor Veiga Simão, que era um homem sério, para além daquela inteligência que parecia... Não sei se conhece a expressão? Na Madeira, quando consideramos uma pessoa muito inteligente dizemos que “transborda-lhe inteligência” e o Professor Veiga Simão era uma pessoa dessas. Fui para a Secretaria-Geral e aí não cheguei a ir outra vez esbarrar com o Desenvolvimento Curricular porque a coisa não foi muito para a frente. O Professor Victor Crespo queria publicar uma Lei de Bases da Educação. Lembra-se que houve aquela vitória da AD e o Professor Victor Crespo foi para Ministro da Educação. Tínhamos sido colegas quando o Professor Veiga Simão era Ministro e, uma tarde de Sábado em que eu tinha ido para o Ministério para arrumar papéis, ele telefona e diz: “queria pedir-lhe um favor. Tenho aqui isto, gostava que você lesse e desse a sua opinião”. Nessa altura, já era para mim muito claro que estas questões da Educação, em Portugal, não se resolvem com Reformas integrais. Na altura fiquei com os cabelos em pé quando percebi que aquilo era uma proposta de Lei de Bases e que o Governo, quando aquilo estivesse concluído, iria apresentar. Eu disse: “Mas vai fazer uma Lei de Bases? Ah,

sim porque é fundamental, a Lei de Bases do Veiga Simão não pôde ir para a frente, por razões que nós todos percebemos, e é necessário fazer isso”. A Lei de Bases do Sistema Educativo é de 1986? Ah, pois. É que antes da Secretaria-Geral já ... em 1986 há, com o Roberto Carneiro, a aberração da Lei de Bases e, pouco tempo depois, começam-se a constituir as Comissões, uma para o Currículo, com o Professor Fraústo da Silva, e outra para a Administração da Educação, com o Almeida Costa. Mais uma vez fui convidado e vou esbarrar com a definição Curricular. Nós, na altura, devemos ter reunido, seguramente, com perto de 10.000 professores, para falar com os professores, para ouvir os professores e isso em vários sítios, na Madeira, nos Açores e em vários sítios cá no Continente e isso foi muito gratificante. Apesar de alguma dilação nos prazos que nós conseguimos, o trabalho não era para ser feito naquele prazo, porque havia uma gestão que nós tínhamos. Éramos nós os quatro, depois esse grupo, depois saiu o Roberto Carneiro que foi 1.º Ministro, ficámos nós os três e tínhamos três pessoas, uma era uma espécie de Coordenador intermédio, para o Básico, o Primário, o Preparatório e o Unificado e depois o Secundário. E tínhamos aquele número de equipas. Era um trabalho de gestão, só a gestão da operacionalização daquilo era uma coisa perfeitamente diabólica que tirava, na maioria dos casos, por um lado o prazer de discutir com as pessoas e, por outro – e isso era o mais sério –, a possibilidade de aprofundar as questões, em termos de oposições muito claras que havia, em termos de posicionamentos ideológicos e também técnicos que era preciso limar. Eu dir-lhe-ia que não fiquei - ressaltando a habitual ligação com o professor Fraústo, que é uma pessoa de quem gosto muito -, eu hoje penso que aquele trabalho devia ter sido feito em 2, 3 anos. Simplesmente, o tempo de resposta que era exigido politicamente não se compadecia.

Não se compadecia com isso.

TE – Aquilo era um trabalho para ter uma estrutura e depois ir, paulatinamente, experimentando, avaliando. Mas não. O tempo político não permitia isso.

O Professor Roberto Carneiro, na entrevista que me deu há dois meses, disse-me que uma das mais-valias que o Professor tinha era, de facto, conhecer muito bem o terreno. O Professor conhecia muito bem o terreno: os professores, as escolas, as Universidades, o Professor, de facto, conhecia muito bem o terreno, e isso foi estrondoso na forma como se pôde desenvolver. Aliás, o desenvolvimento da forma que o Professor acabou de caracterizar deveu-se muito ao conhecimento que o Professor tinha do terreno.

TE – Ouça, houve uma coisa que foi, e eu insisto, não é por saudosismo, mas insisto um pouco nisso. Quando fui para a Ciclo Preparatório tinha 30 anos, e eu tinha vivido em Santarém até vir para a Universidade e depois em Lisboa. Eu corri, bem, um terço do País e recebi informação dos outros dois terços dos meus colegas. E fui, sobretudo, a muito sítio. Eu andei pela Serra da Estrela, porque

me calhou Viseu e a Guarda. Andei por aqueles sítios e vi como aquilo era e, sobretudo, falei com as pessoas e repito: foi uma surpresa para mim, quase fulminante, a disponibilidade das pessoas em colaborarem – é evidente que havia sempre exceções – mas a disponibilidade em termos gerais, o fornecimento de informações, que muitas vezes me disseram: “o senhor é o primeiro que tem estas notas porque nós estávamos a preparar isso...” Tínhamos uma semana para andar no terreno, depois reuníamos, e a outra semana era para discutir os resultados e, naturalmente, nessas reuniões trocávamos impressões. E este sentimento que eu tinha era muito partilhado pelos outros meus colegas, nós aprendemos a conhecer... Quando fui ao Distrito da Guarda, tive de ir a Pinhel. Para ir a Pinhel, em 1966, andei toda a noite de comboio para comboio e cheguei às nove da manhã à estação de Pinhel. A minha mãe tinha-me arranjado um farnelzito, mas já não havia nada e cheguei à estação e perguntei ao homem se havia alguma coisa para comer. E o sujeito disse-me que não, que só tinha vinho! Depois, tive de esperar uma hora e tal por um autocarro que me levou, porque Pinhel ficava 40Kms distante da estação. E Pinhel foi um dos sítios onde foi criado o Ciclo Preparatório, o que significa que os professores que não tinham carro, que era o meu caso, os professores que fossem para Pinhel iam para um ermo, um sítio impensável. Cá está, não havia vias de comunicação.

Esse conhecimento do terreno deu-lhe outra perspetiva de como desenvolver?

TE – Relativiza! Foi ótimo para mim como pessoa, sobretudo, como cidadão, mas também como pessoa que estava metida nestas coisas da Educação. Foi a sensação do relativismo da ação de quem está nos Serviços centrais. Muitas pessoas pensam: “faz-se, está feito”.

Da limitação que temos muitas vezes.

TE – Ali, comecei a aprender a pôr, sempre que fazia qualquer trabalho que tinha que ser comentado para fora do Ministério, a pôr esta pergunta: “isto é possível de realizar lá?” Não é nas grandes cidades, é noutros sítios. Que hipóteses é que eles têm? Por isso é que penso, que se tivesse havido a possibilidade... Eu percebo muito bem, não me estou a queixar, sabia que era isso um pouco que ia acontecer, mas tenho muita pena que não tivesse havido, que o tempo político não nos permitisse ter mais tempo, porque muitas das discussões, muitas vezes falsas e tontas, não teriam acontecido se tivéssemos podido ver as coisas, as nossas propostas em ação e retirar daí o feedback, porque era isso que interessava. Mais do que o feedback de técnicos e estudiosos, a mim interessava-me muito ver o feedback de lá, nos sítios para os quais aquilo tinha sido pensado, com toda a sua diversidade, de condições logísticas, de condições de funcionamento, por exemplo, de condições de articulação com a Comunidade. Muitas pessoas ficam espantadas com esta história de Mirandela, do ponto de vista da incomunicabilidade da escola com a família, nós sabíamos que isso acontecia, nos sítios, passámos por lá, as pessoas desabafavam, falavam. Portanto, quando eu julgava que os meus

embates com o Desenvolvimento Curricular tinham acabado, eles voltavam. Voltavam também, ciclicamente, como a questão da Monarquia e da República, porque entretanto, tinha começado a trabalhar para os Países Africanos de Língua Portuguesa e essa questão, invariavelmente, aparecia. Aí, devo dizer que tentei sempre, e na maioria dos casos com êxito, fugir, porque as questões que me interessavam passaram a ser muito mais, como é nós podemos fazer para que as pessoas apanhem isto que nós queremos, que nós achamos que é possível, que é desejável. O que é que tem que ser feito? E, sobre esse aspeto, tive experiências incríveis, de estar a falar debaixo de um embondeiro com pessoas.

E esse trabalho foi quando?

TE – A primeira vez que fui a São Tomé foi em 1985. Até hoje, aliás é esse trabalho que estou a fazer.

Continua a desenvolver?

TE – Faço aqui o último trabalho que se está a preparar tem muito a ver com o Ensino Secundário, a reestruturação curricular do Ensino Secundário em Timor. A Universidade do Minho fez a reestruturação do Básico e do Pré-Secundário e agora a Fundação, com a Universidade de Aveiro, vai fazer do Secundário. Mas aí, a minha intervenção é mais de olhar para aquilo e ver se aquilo responde ao que nós pensamos que a reestruturação.

A sua perspetiva é ampla, é larga, não tem o foco?

TE – É ter de ir, meter a mão na massa. O português tem muito a tendência de... Isso é uma discussão, claramente, para... Por exemplo, fiquei sempre com a mágoa de não termos tido mais tempo, porque não me interessava tanto ouvir, conhecer a posição dos Técnicos e dos estudiosos sobre a distribuição de horário, mas lá, lá. Porque houve uma altura em que nós acreditávamos, chegámos a falar disso e depois não foi para a frente, mas isso foi muito discutido, especialmente com o Roberto Carneiro e o Professor Fraústo, que era haver uma bolsa de tempo, de tempo escolar, que era dado à escola.

Para a escola gerir? Isso tem muitos anos!

TE – Para a escola gerir. Não foi concretizado porque nós próprios não conseguimos chegar a um consenso e eu não fiquei surpreendido que não chegássemos porque é uma questão complicada e, para mim, não devia radicar em princípios, mas em atores da realidade. A bolsa podia ter um “bolo” comum mas a sua utilização tinha de ser... uma das coisas em que esbarramos é: “Bem, mas para fazermos isto termos de fazer formação de gestores das escolas e de professores” e, aí, estávamos todos de acordo. Simplesmente a formação de gestores, a formação nunca esteve no nosso grupo e foi realmente uma tontice nossa... Por exemplo, a pressão do tempo era tão grande que quando

houve uma reunião para se discutir isso o nosso grupo abdicou da formação porque não havia tempo e foi um erro colossal.

Sabe que o Professor Roberto Carneiro admitiu isso? Admitiu que foi um erro não terem trabalhado tudo, nos dois âmbitos, e depois admitiu que, de facto, é na formação de professores que há, ainda hoje, a formação de professores, e desde o tempo dele, a Reforma que ele depois protagonizou como Ministro, que foi trabalhada por vós, falhou nesse âmbito e continua a falhar.

TE – E continuará a falhar sempre que as Reformas... Ouça, eu percebo muito bem que em 1986 tinha de haver uma Lei de Bases, porque era uma vergonha em 1973 ter havido uma e ter sido aprovada e passarem 13 anos,... para mim era muito claro, mas julgo que chega! Até porque a formação de professores, perspectivada a nível não digo local, mas regional é a única hipótese. Não acredito, minimamente, que alguma cabeçorra de Lisboa pense toda a formação nesses Conselhos de Avaliação, que para mim são uma verdadeira... Mas, eu tive muita pena! Já tenho falado várias vezes com o Professor Fraústo, quando nos encontramos, foi uma decisão muito difícil de largar a formação, porque não tenho dúvidas nenhuma - o Roberto, possivelmente ter-lhe-á dito isso -, se o nosso grupo tem querido assumir a formação, a formação ficava mesmo connosco, não tenho dúvida, por uma razão muito simples: por causa do peso político do (?) no fundo era isso, basicamente. Foi uma decisão muito sofrida porque no fundo, apesar de o termos interiorizado, penso que cada um de nós, no íntimo, sentia que a decisão ia ser muito gravosa. Houve esses dois grupos, esses dois grupos funcionavam aqui em Lisboa, nunca houve uma reunião formal. Era como se o alfaiate estivesse a fazer o fato mas o dono nunca aparecia para as provas

É exatamente. É essa a metáfora, é!

TE – E daí que as coisas tenham aparecido, inevitavelmente, como corpos estranhos um ao outro. Que mundo é este em que um Currículo não tem, desde logo, subjacente... ? E para o pormos em prática não podia ser da maneira como foi. Tinha de haver mais tempo e a formação de professores tinha de começar antes, muito claramente antes.

Aliás, essa é uma das críticas que se faz à Reforma.

TE – Repare! Formação de professores, que formação? Quem é que fazia? Quem é que recebia? Onde é que era feita? Com que meios? Quanto é que custa? Durante quanto tempo? Como é que isto se articula? Que elementos é que temos para que a formação incida sobre...? Foi a resposta..., porque para uma das reuniões tinha ficado combinado que cada um de nós levava uma folha de papel com os prós e os contras: aceitar ou recusar? Como meninos cumpridores lá aparecemos, cada

um com a sua folhinha. As coisas coincidiam muito, as preocupações das pessoas. Uma das coisas que acho péssimo é nunca se tentar entender porque é que uma decisão foi tomada e, se foi tomada naquele contexto, se o contexto teve um peso decisório grande. No fundo é aquilo que se diz, contextualizar.

Contextualizar as decisões.

TE – Hoje, sabendo o que sei, ter-me-ia batido ferozmente. Tenho pensado muito nisso porque, no fundo, tratava-se de dispor de condições, porque, como lhe disse, gerir a máquina Curricular era quase como (?), era um monstro. Juntar-lhe a formação era agravar substancialmente. Mas eu ter-me-ia batido, desde logo, porque uma das grandes ambições de muitas pessoas que faziam parte das equipas dos programas, a sua esperança, era depois serem chamadas para a formação, como era lógico. Não em exclusivo elas, mas também... E como isso passou a depender do outro grupo, é evidente que muitas delas não foram porque tinham que concluir aquele trabalho e, entretanto, a formação começou com outras pessoas. Penso que foi um erro. Na altura, olhando para a época, nós pensámos que era uma tarefa excessiva para um núcleo tão restrito, que, no fundo, depois o Marçal Grilo veio para a formação...

O Professor Roberto Carneiro saiu.

TE – Estávamos apenas os dois, o Fraústio tinha as funções de dirigente do INA. Era muito difícil e, por outro lado, isso significaria uma coisa, que a partir de certo momento seria infernal para quem viesse, que era chamar pessoas para o grupo. Porque seria infernal para as pessoas aquele regime de trabalho e a absorção de tudo o que se tinha passado e porquê? Era quase fazer um briefing exaustivo às pessoas e dizer: “fazemos assim”. Todas as coisas estavam documentadas mas era preciso... mas foi pena! Portanto, em 2010, aqui estou eu, novamente, mas, não com a “mão na massa”, com o Desenvolvimento Curricular à frente. É uma espécie de...

Ou seja, não procurando objetivamente, o Professor faz parte, ficará para sempre na história da Educação ligado, em diferentes épocas e por diferentes razões, a questões que marcaram a evolução do Currículo em Portugal. É curioso, muito curioso!

TE – O Ciclo, o Unificado e depois a Reforma. Sendo certo que não procurei, que fui procurado, e que há coisas que me interessam muito mais em Educação, embora perceba que o Desenvolvimento Curricular...

Consigo perceber. Do que me diz, que o Professor tem uma visão mais lata da Educação e das questões da Educação. Muito mais ligado àquilo que as pessoas podem beneficiar, como é que podem beneficiar, do que propriamente se é o Português, o Inglês.

TE – Sim, sim. Isso, algumas pessoas ficavam muito furiosas porque eu costumava dizer: “Ah, isso são mariquices”. Eu julgo que no fundo, no fundo, eu acredito que é pela Educação que as coisas ...e quando olho para trás, no nosso País, ou nos Países, nas nossas ex-Colónias, penso que o que tem falhado é isso: a base. Isso e não respeitarem integralmente a capacidade que as mulheres podem ter. Nesses Países, aquilo que as mulheres fazem, - como sabe nesses Países, não digo em todos, mas em muitos deles, as mulheres, para além de todas as tarefas que uma mulher faz, todas as funções que desempenha, muitas vezes também é chefe de família, chefe de família de famílias de 8, 9 10 filhos, e é uma coisa espantosa

A forma como elas gerem tudo.

TE – Sim, sim! Como são chefes de família, na verdadeira aceção do termo, portanto, quando aqui e lá, não por meio de quotas, não por meio de discursos beatos, mas cada vez que uma mulher chega a um determinado lugar importante, onde pode mexer, eu fico extremamente satisfeito. Penso que é por aí que se tem que ir. E a outra convicção é que a Educação é, não vou ao ponto de... até parece mirífico aqueles estudos que se fazem, para quantificar quanto é que valeu Educação mais Educação, acho isso um absurdo. Mas é, realmente, com mais Educação que se avança. E estes anos todos, vou a África desde 1985, já fui a todas as ex-Colónias, exceto - que é uma dor de alma que eu tenho -, à Índia. Não consegui ir à Índia. Mas o falhanço é... Eles às vezes ficam danados e dizem: “você estiveram aqui todos esses anos e não fizeram nada”. E eu digo: “Tenham juízo. Você já tiveram 30 anos e o que é que, concretamente, fizeram no setor da Educação? Lá vens tu com a Educação! Eh, pá, desculpa, podemos falar de outros setores.” São 30 anos que aquela gente tem de Independência e continuam com o “chapéu” da colonização, a desculpar-se dos pingos que caem.

A vitimizar-se.

TE – Sim, sim!

Isso, às vezes, parece uma coisa que também herdaram de nós. Nós temos muito esse discurso

TE – Nós passámos por lá e deixámos só algumas coisas boas.

O Professor encontrou, há pouca falava na década de 1966, daquela perspetiva que encontrou nos Presidentes de Câmara, etc., quando lançou o Ciclo Preparatório, a

Educação ligada ao desenvolvimento. Depois do 25 de Abril o Professor continuou a encontrar essa perspetiva de Educação? Porque a Educação é o motor do desenvolvimento.

TE – Eu fiz uma coisa muito engraçada juntamente com... uma maluquice. Como estava desocupado, houve um período que verdadeiramente eu não tinha, não estava ligado a nenhum trabalho, estava livre como um passarinho e, então... como é que se chama aquilo? A Fundação?... Era a Fundação que apoiava o PS, onde estava aquela moça que foi Presidente do Conselho Nacional de Educação, ligada à Educação que morreu há pouco tempo?... Bom, com essa Fundação, nós fizemos um projeto de Agentes de Desenvolvimento Local. Isto para dizer que essa experiência do Ciclo me marcou muito profundamente, esse contacto com as pessoas. Que era uma brincadeira, era um curso de 1.800 horas, que foi feito em Figueiró dos Vinhos, para os cinco Municípios do chamado “Corno do Pinhal”, que foi uma coisa deslumbrante. Eu e o Dr. António Landeira, fomos nós que fizemos o Programa e o Currículo do curso e foi uma coisa, digo-lhe, a apetência das pessoas! Era um curso em regime pós-laboral, o que exigia sacrifício. As pessoas iam de vários pontos do País ministrar, os monitores. Tivemos a sorte de ter gente de extrema qualidade e aquilo foi uma coisa... Passei uma vez por Figueiró dos Vinhos, cinco, seis anos depois daquilo, e estava com a minha mulher num café, estávamos a tomar um cafezinho, íamos de viagem e parámos. Apareceu-me um parceiro, tinham passado cinco anos, que tinha sido aluno do curso. Reconheci-o e o homem fez...no fundo, eu achei piada à maneira como ele se despediu da minha mulher, disse: “olhe minha senhora, tenho muito gosto, sobretudo por ser casada com um homem que veio aqui fazer isto, porque isto foi muito importante para a nossa terra.” E foi! Foi, porque o curso era concluído, não com uma monografia, mas com uma proposta concreta de ação a desenvolver no local, no Concelho, analisado do ponto de vista económico, social, financeiro, os investimentos e toda a gente apresentou projeto. E mais. Há um dos membros desse curso foi Secretário-Geral da Administração Regional e Local. É, agora deputado do PS, José Miguel Medeiros, e aquilo que ele me disse é que os projetos, efetivamente, foram aprovados na Câmara e foram todos liminarmente recusados, porque a Câmara era do PSD e aquele curso – mais uma vez - estava conotado com o PS. É uma das coisas, exatamente, porque não se discutem as ideias, discutem-se as pessoas. Neste País põem-se rótulos às pessoas. Eu tenho sido rotulado ao longo deste tempo, é uma inevitabilidade.

É difícil fugir a isso.

TE – É. Porque foi a Fundação e eles apenas apoiaram o projeto. Mexeram-se para recolher os fundos, mas eles limitaram-se a ouvir-nos, discutiram connosco. “É uma coisa de muita responsabilidade, é a 170Kms de Lisboa, como é que se faz isto?” e foi só isso. Ia a dizer que não

houve uma palavra de política. Houve... aquilo era mesmo política. Eu acho muita piada quando as pessoas dizem: “isto não é política” Não digo tudo seja política, mas quase. Agora, não houve ali política partidária.

E parece-lhe que esse é o caminho da Educação? O local. O dar voz, dar meios, dar possibilidades?

TE – Mas como nós vivemos em Portugal não pode ser local, no sentido em que essas experiências são feitas em Portugal. “Tens estes poderes, governa-te!” Tem de ser, muito à maneira da última Ministra da Educação, que eu penso que identificou com muita perspicácia, muitos pontos fracos, e os principais pontos fracos, e depois teve aquelas duas desgraceiras de Secretários de Estado, especialmente o Valter Lemos. Por exemplo, no caso do inglês, era boa a medida? Era, sim senhor! O inglês no 1.º Ciclo. Era boa? Era. Era necessária? Era. Como é que vamos fazer? Fizemos da pior maneira possível. Sabe que houve Presidentes de Câmara a roubar, oferecendo mais 1 euro à hora, aos professores que iam dar o inglês?

Eu sei Professor. Tenho uma filha com 14 anos, mas que passou, precisamente, o seu 1.º Ciclo e eu vi como é que a experiência se desenvolveu. Como mãe, não como professora porque sou do Secundário, portanto não acompanhei de perto mas...

TE – O alargamento da permanência na escola, era uma medida necessária, por razões pedagógicas, económicas e sociais? Era. Foi bem feita? Não foi. Foi desgraçadamente feita, porque na maioria dos casos atiraram com as responsabilidades para ... “tens aqui a medida, tens aqui uns tostões e agora resolve.”

Acha que tem que ser mais apoiado?

TE – As medidas não podem ser dadas às pessoas. “Está aqui isto, isto é bom, agora resolve.” Não é isso! Ouça. Qual é o significado da permanência nas escolas, até não sei quantas horas, no centro de Lisboa ou em Alvaiázere? O significado e as necessidades são completamente diferentes, as soluções têm que ser completamente diferentes. Tem que haver uma espécie de tableau de bord. “nós queremos fazer isto, pensamos que escola tem que estar mais disponível para isto. Como é que vocês, aí em Alvaiázere, acham que isto se pode resolver? Como é em Peniche? Como é em Seia e em Leiria? Como é?”

Tem que ser de uma forma participada.

TE – E responsabilizada e para isso tem de haver mecanismos. Por exemplo, se o Ministério deixar de fazer determinado tipo de mariquices, se se dispuser a apoiar efetivamente, as escolas, tem muito

“com que se coçar” em termos de trabalho, mas apoiar, mesmo. Esta história deste silêncio da Escola de Mirandela, parece que foi quebrado.

Foi quebrado? Estava a ler o Público

TE – Eu vi hoje de manhã, vejo sempre as notícias na Internet, e parece que a escola já disse que não pode ser responsabilizada pelo que aconteceu. Mas ouça! Passou uma semana. É uma coisa atroz. Um miúdo de 12 anos que faz aquilo, de tão desesperado que estava. O estabelecimento de ensino não fala? A Ministra, aquela Isabel Alçada que eu conheci, diz aos jornalistas que não pode dizer nada porque está a decorrer um inquérito? Mas não é de um inquérito que se trata! É a escola dar uma palavra sem infringir...

Parece que nem à família deu uma palavra, que é uma coisa ainda mais...

TE – A mãe dizia isso. Não pode ser local no sentido de ... A nível local também há as coisas mais desgraçadas, como o caciquismo e outras coisas assim.

Que cada vez parece que estão mais...

TE – Com este desemprego galopante a Câmara passou a ser uma bolsa de emprego. E quem emprega alguém passa a ter essas pessoas numa dependência.

Passou a ter mais poder.

TE – Mas a Câmara não tem que ser isso, não deve ser isso e se ele tomar conta.... Eu acho muita graça, os Presidentes da Câmara não pensam nem sonham o que é aquilo: “Nós é que nos devemos encarregar do Ensino Básico, porque nós estamos mais próximo”. Eles estão, fisicamente, estão mais próximos, mas, portanto, estão muito mais distantes, muito mais longe. Eu penso que se o Ministério se deixasse de determinadas coisas e se virasse, exatamente, para apoiar as escolas, nós dávamos um grande salto.

Um salto qualitativo.

TE – As escolas não podem ser totalmente livres, para fazerem tudo o que lhes dá na realíssima gana, porque também são influenciáveis, mas haver um tableau de bord, com as linhas e, sobretudo, que também as escolas – os próprios Ministérios não fazem isso. Não sei se sabe, mas no tempo do Dr. Salazar ninguém podia apresentar um projeto de Decreto-Lei sem o quantificar financeiramente.

Tinha de haver uma correspondência.

TE – Tinha de haver uma justificação. “Este Diploma vai custar visto, por isto, isto, “ e era esta nota que ia para o Ministério das Finanças e como era o Ministério das Finanças que autorizava verdadeiramente essas despesas. Está bem, pelo menos do ponto de vista da vigilância das despesas.

Eu julgo, também, as escolas quando deviam fazer qualquer coisa. Já pensou como as coisas teriam sido diferentes se a anterior Ministra tivesse dito: “Sim senhor! Vamos alargar o inglês à miudagem porque isto é bom a curto prazo. Sabe quanto é que isto custa, em recursos, em pessoal?”

Isso não foi feito. Deram um (?) de dinheiro

TE – Não fizeram isso. Nem sei como é que calcularam o (?). Com a receita que havia vamos lá fazer, vamos lá dotar..

A sensação que dá é essa.

TE – Eu ouvi essa história. Ouvi na televisão um sujeito estar a dizer: “Então, mas o senhor estava ali”, era um homem que estava numa Câmara qualquer, um professor, e ele disse: “Pois, eu vim para aqui porque o Presidente me ofereceu mais 1 euro”. Quer dizer, ver um professor a falar num - eu sei que era 1 euro à hora - é sintomático.

Exatamente. Os princípios são um bocadinho assustadores.

TE – Quando o Ministério leva professores a tomar estas atitudes, penso que é um Ministério que não está a cumprir a sua tarefa. A sua tarefa é estar do lado dos professores, apoiar os professores, não é obrigá-los a fazer estas figuras.

Há uma pergunta que há pouco não lhe fiz, que tem a ver com o papel e o trabalho das Organizações Internacionais, como a OCDE, a UNESCO, o Banco Mundial. Nos diferentes períodos em que o Professor esteve ligado ao Ministério, que fez todos os trabalhos que já me descreveu, como é que sentiu o papel dessas organizações? De colaboração, de participação nas decisões tomadas.

TE – Tive uma experiência muito gratificante com o Professor Fraústo, porque a OCDE quis fazer um exame da Política Educativa Portuguesa e um dia o Professor Fraústo chamou-me e disse: “Olhe, tenho aqui um problema muito sério, porque isto está a acabar o prazo e nós, para eles fazerem o exame da Política Educativa, temos de fazer um Relatório português”, que é o Relatório que depois serve de base ao exame. Foi outra tarefa feita a “mata cavalos” fazer o Relatório.

Da realidade Educativa?

TE – Sim, sim, com as propostas que se pensava vir a introduzir para corrigir algumas coisas. E depois lá fomos para Paris. O Professor Fraústo fez um brilharete porque foi ele que defendeu o Relatório. O Relatório da OCDE foi positivo e, portanto, nesse aspeto, os exames das políticas educativas. Julgo que aquilo era um exercício que se faz com alguma regularidade e julgo que é útil.

Continua a ser feito.

TE – Tenho as minhas dúvidas sobre aqueles Relatórios substantivos que essas Organizações Internacionais mandam por tudo e por nada, sobre as políticas dos Países. E isto porquê? Porque normalmente são pessoas que leem muito mas vêm ao nosso País durante um curtíssimo... E eu sei que são eles que pedem para falar com as pessoas. São eles, em princípio, que indicam e depois os Ministérios também indicam outras. Tenho muitas dúvidas que falem com as pessoas mais aconselhadas e, sobretudo, não é em quatro dias que se tem a percepção. Quatro dias, nalguns casos há uma preocupação que as pessoas conheçam também gastronomicamente o País e há almoços, que as pessoas depois daquilo ficam incapazes de trabalhar e de raciocinar, portanto, sobre isso tenho muitas dúvidas. A UNESCO, eu julgo que, neste momento, está tão burocratizada, está muito mais virada para determinado tipo... Está muito mais virada – é engraçado – para uma coisa que aconteceu aqui em Portugal, depois do 25 de Abril que era – houve uma altura que fiz uma recolha das disciplinas que devia haver, porque aparecia um General e dizia: “Pois a segurança. Isto não se resolve enquanto não houver uma disciplina no Currículo”. Mas era a segurança, era isto, era aquilo...

Cada pessoa que vinha dava um palpite, uma ideia da disciplina.

TE – Mas era sempre tudo através de disciplinas na escola que era, evidentemente, a demonstração mais cabal da demissão das Instituições e das famílias na educação das crianças, que não se faz apenas na escola. E a UNESCO está muito virada para isso e está sobretudo, perdeu o seu ar criativo e insubmisso. Em determinados momentos da sua história, a UNESCO foi uma organização muito insubmissa, muito criativa, muito contra a maré e, hoje, está muito na maré. Não vejo que... Por exemplo, tem aquele grande projeto da Educação para Todos, a gente lê aqueles resultados e aquelas estatísticas e cá está: há sempre nesses estudos as estatísticas macro, as meso, mas as micro são praticamente inexistentes e, para quem acredita que é nos locais que as coisas se podem desenvolver, a política da UNESCO é de “chapéu-de-chuva”.

Exacto! Tornou-se numa organização ...

TE – Burocrática. Perdeu toda a criatividade que tinha.

Uma última pergunta, para não o maçar mais. Como é que o Professor analisa as tendências atuais da Educação, em geral, e do Currículo, em particular, no nosso País, uma vez que houve, depois da Reforma que o Professor trabalhou, já algumas alterações. Não alterações de desenho curricular, permanecemos na mesma, não houve grandes oscilações, mas houve algumas alterações que introduziram novas dinâmicas ou pensa-se

que terão introduzido. Como é que o Professor analisa, especialmente, como é que vê o futuro?

TE – Eu julgo que, em termos muito pessoais, eu tenho muita pena que tenham defraudado completamente aquele tempo da Área Escola. Tenho, pessoalmente, muita pena porque, já lhe falei naquela ideia que nós não concretizámos, da bolsa curricular, a Área Escola aproximou-se, muito vagamente disso e, ao contrário do que era suposto, penso que falhou, rotundamente, por duas razões. Primeiro, não foi suficientemente explicado às escolas o que se pretendia com aquilo, nem se disse às escolas - coisa que os Serviços Centrais têm muita dificuldade em dizer – que “isto resulta se vocês agarrarem no processo.” Em segundo lugar falhou, porque a maneira como as escolas agarraram, também por falta de orientação, também por falta de reflexão, eu julgo que foi a pior possível, daquilo que me dizem. Alguns Inquéritos que tenho lido, sobre a utilização do tempo Área Escola, aquilo é um tempo em se faz tudo, desde compensar disciplinas que os professores entendem que têm menos tempo e que deviam ter mais, até outras coisas e, depois neste País, é uma das razões porque lhe disse que não acreditava que a coisa só pudesse ser local, tinha que ser no local mas orientado.

Enquadrado.

TE - Bem! As tropelias que fizeram com a Área Projeto dá-nos uma medida do que é o caciquismo educativo. Quer dizer, eu gosto muito dos professores, os professores são imprescindíveis, mas a experiência tem mostrado que os professores... Isto é uma coisa tão séria, tão séria, a Educação é tão importante para o País que não podem ser só os professores a decidir.

Claro!

TE – Eu julgo que era uma altura de parar. Gostaria muito que não... Por exemplo, que fosse possível proibir, por Lei, que nos próximos dez, quinze anos, não pode haver nenhuma Reforma da Educação.

Vai haver uma, sabe?

TE – Estão a preparar?

Estão, de 3.º Ciclo, só.

TE – Ouça, mas uma Reforma global! Nos próximos dez, quinze anos não pode haver nenhuma Reforma global da Educação. Segundo, que fosse obrigatório que essas Escolas que vão fazer essa reestruturação... Eu não sei, possivelmente terá mais informações, eu estou-me a cingir àquilo que leio nos jornais e as informações são as mais dispares sobre aquilo que se vai fazer.

Nós também não temos grandes informações.

TE – Não sei o que é que vão fazer mas, é muito provável que o vão fazer, mais uma vez, à revelia das escolas. Isto é, isto vai ser feito por umas pessoas, certamente bem-intencionadas, não está isso em causa, mas à revelia das escolas. Penso que isso será o primeiro prego no caixão dessa reestruturação. Em terceiro lugar vai-se fazer, como é costume, dar aquilo semi-feito às escolas, em vez de dizer às escolas: “olhem, nós temos um problema. Parece que neste 3.º Ciclo há coisas que não jogam e disseram-nos que é disto, disto. O que é que vocês pensam?”. Quer dizer, não se aproveita para reiniciar um movimento, em que as escolas passem a considerar como tarefa normal, serem ouvidas e ajudar o Ministério a conceber as instruções que elas depois vão receber e que será muito mais fácil para elas se tiverem participado na conceção das orientações.

Ficam implicadas.

TE – Ficam responsabilizadas! “Ah, nós participámos nisto, dissemos isto...”

É uma forma de responsabilizar, que o Professor falava há pouco.

TE – Eu volto sempre à mesma história. O Ministério se fizesse só, só, a coordenação e orientação das escolas tinha muitíssimo com se “coçar”, devia ver-se aflito com trabalho mas, para isso, tinha de deitar fora uma série de atividades que neste momento faz e que não resultam em nada. Em quarto lugar, eu não sei o que é que fundamenta, do ponto de vista técnico, do ponto de vista social, económico e, do ponto de vista financeiro, por exemplo, acho indecente que estejam a acusar a atual Ministra de ter criado encargos financeiros enormes com aquele pseudo acordo que fez com os Sindicatos. Acho isto uma enormidade, porque é óbvio, para toda a gente, do Ministério das Finanças que acompanhou aquelas negociações a par e passo. E, quando a certa altura ela disse que não podia ser, é porque é um parceiro do outro lado que fazia contas e dizia: “não pode ser”.

Pois é!

TE – Já esgotámos! Acho um absurdo!

Tudo isso foi acompanhado, monitorizado, não há...

TE – Ouça! Eu ouvi, ... houve uma coisa muito curiosa, houve um momento que,... Por exemplo, para mim foi muito claro: é quando aquela maratona que fizeram, das 14 horas, que o Parceiro das Finanças, que estava lá no posto de trabalho dele e sempre que ouvia qualquer coisa ele tinha que dar opinião. É uma tontice dizer que foi a Isabel que...

Isso é uma forma de isolar o Ministério da Educação e os professores.

TE - ... que levou a facada nas costas!

E o nosso défice vai aumentar por causa disso.

TE – É uma tonteria. Mas, repare! Era muito bom e nas escolas os professores aprenderão a fazer isso, os que não sabem fazer, com a maior da rapidez que é: quanto é que custa, financeiramente... Os professores têm de se habituar a pensar o que é que custa a Educação, quanto custa.

E que benefícios traz, que mais-valias, que retorno.

TE – E hoje, como calcula, há pessoas que são menos de estudar isso, há pessoas que saberão formar os professores... deve fazer parte da bagagem formativa de um professor ser capaz de analisar ao nível do... não estou a dizer de outro país, não estou a dizer fazer comparações com o Japão ou os Estados Unidos. Ao nível de Alvaiázere, Cinfães, ao nível do seu Distrito, do seu agrupamento. Por exemplo, nos Agrupamentos, se puserem as escolas a responsabilizar-se, possivelmente chegarão à conclusão que a rede dos Agrupamentos é uma tropelia, está mal feita. Nós, por exemplo, com a experiência que fizeram em Berlim, com a partilha da África, com o desenho de África, nós sabemos os resultados desgraçados que isso dá. Ali dá resultados de mortos, de feridos, de deslocações monumentais de gente, etc. Mas, nas escolas, esses Agrupamentos tontos que às vezes se fazem, que são traçados aqui em Lisboa, ou quando são traçados no local, é por influência política dos Governadores Civis e Presidentes de Câmara.

São outros interesses.

TE – Acho que, neste momento, têm de ser dados passos. Para mim, passos pequenos e com três condições: explicar muito bem às pessoas o que é que se vai fazer; chamar as pessoas que vão intervir, para elas colaborarem; e, depois responsabilizar e saberem muito bem. Uma das coisas que para mim é importante, é saber quanto é que isto custa, porque daqui, da resposta a esta pergunta, vem uma outra resposta: então é sustentável, então vamos fazer isto e isto pode ter continuidade. Como aconteceu nalgumas escolas que começaram com o inglês e depois pararam.

Sim, algumas pararam, porque não há...

TE – Não havia! Eu julgo que eles deram o bolo, disseram para o utilizarem, mais nada. Isto é minorizar os professores. E o Ministério é muito especialista em minorizar os professores, do ponto de vista humano, do ponto de vista profissional, do ponto de vista psicológico. As pessoas para se sentirem bem não podem ser minorizadas. Portanto, tudo o que venha a ser feito, tem de obedecer a estes três princípios, e começar, e começar de baixo, e portanto, o Ministério da Educação... Olhe! Ainda a única coisa que eu admitia, que houvesse uma Reforma assim, a sério, era na Lei Orgânica do Ministério da Educação. Julgo que é fundamental haver uma Reforma Orgânica do Ministério da Educação que defina... a Lei Orgânica.

Que organize o Ministério de outra forma.

TE – Que organize o Ministério de outra forma e, sobretudo, com outras competências, quer próprias, quer aquelas que podem ser delegadas e, sobretudo, que tipo de articulação é que vai ter com as diferentes escolas do País.

Sabe que nós, como professora e como membro de Órgão de Gestão que já fui, em tempos, numa escola EB 2/3, que depois se transformou um Agrupamento Vertical e, agora, como Investigadora, percebo e comecei a compreender porque é que muitas, até de boas intenções, boas medidas, como o Professor diz, não chegam às escolas da mesma forma. Porque a máquina burocrática do Ministério da Educação é uma máquina que desvirtua, que altera, atraiçoa.

TE – As intenções do Ministério, eu não tenho dúvidas nenhuma disso. Passei por lá o tempo suficiente para saber isso. Algumas boas intenções do Ministério são torpedeadas - e atenção, eu disse torpedeadas, não sabotadas -, são torpedeadas pela burocracia interna, começam por ser torpedeadas ali. Não há nada a fazer enquanto aquilo continuar...

E, depois, o que se percebe, é que os discursos da Administração, os discursos, muitas vezes, do Ministro e dos Secretários de Estado, não são coincidentes. E os professores, na escola, têm que gerir e a gestão torna-se impossível.

TE – E é evidente, que quando as escolas detetam – e é evidente que detectam com muita facilidade – a opacidade dos discursos e, às vezes, a duplicidade dos discursos, porque é que as escolas não se hão de aproveitar disso? E muitas vezes aproveitam-se.

Para ficar na mesma! Obrigada Professor, pela sua disponibilidade.

Protocolo de Entrevista B1

Entrevistado: Paulo Feytor Pinto

Data: 11 de fevereiro de 2010

Local: Associação de Professores de Português

Queria começar por lhe perguntar quais foram os primeiros contactos que teve com a APP, portanto, no âmbito da sua carreira, da sua profissão, da sua vida. Como é que começou e, como é que depois chega a Presidente, portanto, contar-me um pouco dessa história. A Professora Helena disse-me: “o Paulo depois conta-te: ele sabe melhor...”

FP – Vamos lá ver, vamos lá ver...! Portanto, eu comecei a dar aulas em 1985 e fiz o meu estágio em 1990/1992. Estágio que na altura se chamava “Profissionalização e Serviço”, não era como os das Faculdades, já estava a dar aulas há 5 anos quando fui chamado para Estágio, como se dizia na altura, e fiz o Estágio através da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, da Universidade de Lisboa, atual Instituto de Educação. Ainda nem tinha instalações como tem agora, ali na cidade Universitária e foi, portanto, o Estágio na altura, nessa modalidade tinha 2 anos, um ano mais curricular com aulas na Faculdade, e um ano de prática das aulas, embora como já era professor na altura, mesmo no ano curricular eu dava as aulas a tempo inteiro, normalmente.

Ainda não havia dispensa? Porque mais tarde passou a haver dispensa quando as pessoas tinham X número de anos de serviço, tinham dispensa de um dos anos. Não sei se era o primeiro se era o segundo. Teve de fazer os dois anos?

FP – Tive que fazer os dois e, na altura, portanto, já era Licenciado e tinha 5 anos de serviço no Ministério da Educação: entrei em 85 e fui chamado em 90. E foi nessa altura, portanto no 1.º Ano, no ano letivo 1990/1991 que professores, que eram professores do Ensino Básico e Secundário, mas que estavam a coordenar os Estágios na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, que me falaram na Associação de Professores de Português, que na altura já tinha andado a saber se havia alguma Associação de Professores de Português, ou alguma Associação para os professores que fossem de Português e, na altura tinham-me dito, já antes disso, antes de 1990/1991, que havia de Inglês, que havia de Alemão, mas ninguém sabia nada da de Português.

Até foi o primeiro!

FP – Até fui o primeiro. No final dos anos 1980, entre os professores de Português, não sabia que havia uma APP, ou seja, eu já estava interessado, já tinha andado a saber se havia. Depois, foi no ano de 1990/1991, no Estágio, que uma ou duas pessoas, uma delas era a Emília Amor, conhecida já pelo Português, e outra era a Aldina Vaza, era gente que era do Básico e do Secundário mas que estava a coordenar os Estágios no Ensino Superior, que me falaram, pela primeira vez, que havia uma Associação de Professores de Português. Na altura fiquei radiante: “eh, pá, afinal sempre existe!...”

Afinal há!

FP – Existia, só que estava inativa. Vim a saber, mais tarde, que entre 1987 e 1993 a Associação esteve parada. Em 1987, foi exatamente na altura em que andava à procura dela e que ela estava parada. Depois, foram essas Professoras, essas Orientadoras na Faculdade do meu Estágio, que me falaram disso, e eu, desde a primeira vez que ouvi falar na Associação de Professores de Português, disse que estava interessado em participar, porque achava que era uma atividade interessante e porque acho que é importante, numa Democracia ter essas coisas, e como já na altura achava que a nossa Democracia estava a dar as primeiras caminhadas, achava que era bom participar nesse tipo de coisas, portanto, isto foi em 1990/1991, o tempo passou-se e, depois, em 1993, por volta de Janeiro, Fevereiro de 93 - há 17 anos – que então, fui contactado por umas pessoas que eu na altura não conhecia, e que eram as pessoas...

(interrupção)

FP – Em 1993 fui contactado, telefonicamente, por pessoas, por colegas que estavam a querer reanimar, revitalizar, retomar a Associação de Professores de Português, portanto, tinha sido as tais minhas professoras durante o Estágio que tinham dado o meu contacto e, portanto, foi assim que vim parar à Associação, contactado pela colega que depois veio a ser Presidente entre 1993 e 1997, portanto, a primeira Presidente depois da retoma, digamos, e foi ela que me contactou, eu não a conhecia de lado nenhum e, as primeiras reuniões do renascer da Associação, foram em casa dela.

E ela chama-se?

FP – Maria José Ferraz. Ela já tinha sido das Direções, também, entre 1977 e 1987, portanto, foram aqueles 10 primeiros anos, entre 1977 e 1987, em que estive a Professora Maria Helena Mira Mateus, muita gente...

Isabel ... qualquer coisa.

FP – Isabel Faria, exatamente, e uma das colaboradoras era a Maria José Ferraz, que também foi, esse retomar da Associação foi, de alguma forma, a passagem da Direção da Associação do Ensino

Superior, para o Ensino Básico e Secundário, ou seja, até 1987 todos os Presidentes e a maior parte das pessoas dos Órgãos Sociais, era gente do Ensino Superior. A Maria José Ferraz é a primeira pessoa que não é do Ensino Superior e que é a Presidente da APP.

Exatamente!

FP – Foi nessa passagem da liderança da Associação de Professores de Português, do Superior, para o Básico e Secundário, que eu entrei, sendo a Maria José a Presidente durante os dois primeiros mandatos que eu estive, enquanto eu na altura era Secretário ou Tesoureiro, uma coisa qualquer. Comecei em 1993, de um contacto com pessoas que eu desconhecia, através das Professoras da Faculdade, portanto, nada de cunhas, de amigos, nem daquelas coisas de sempre, eu gosto muito de realçar este aspecto. Não vim para aqui de bandeja, trazido por uns amigalhões, à boa maneira portuguesa, e gosto do facto de ter vindo no momento em que foram os colegas, as pessoas do Básico e do Secundário tomaram conta disto. Isso, também na altura, ainda era uma coisa nova, porque, enfim, o Ensino Superior acabava por ter mais este tipo de dinâmicas e o Básico e o Secundário não. Devo dizer que a APP foi criada da inter-relação entre o Básico, o Secundário e o Superior, liderada pelo Superior e agora já passada para o lado de cá. Mas já na altura, a maior parte dos Sócios eram gente do Ensino Básico e de Secundário. Depois, a Professora Maria Helena terá contado que era a falta de formação de Professores e tudo o mais.

Exatamente!

FP – Portanto, em 1993, retomou-se a Associação de Professores de Português, Maria José Ferraz, como Presidente, primeira Direção exclusivamente constituída por professores do Ensino Básico e Secundário, nomeadamente a Presidente. Fizemos logo em 1993 o primeiro Encontro, lembro-me que na altura tínhamos 300 Sócios sem pagar. Quando a Associação retomou tínhamos 300 Sócios, embora também me tenha tornado Sócio na altura e o meu número de Sócio era – e é – o 1987, portanto, havia quase 2000 inscritos mas só 300 é que se sabiam ... Na altura, quem tinha tomado “conta da criança”, da APP, entre 1987 e 1993 era então a Secretária, era uma senhora que trabalhava em regime de voluntariado. Na altura ainda não havia computadores, tinha lá aqueles livros antigos, aqueles registos, e foi assim que a APP recomeçou com estes sócios e com os registos à antiga. Entretanto, depois, logo em 1994, alugámos uma pequena Sede, em Arroios, mas que era muito cara para as nossas possibilidades. De 1995 a 1997 estivemos na ESE, na Escola Superior de Educação, em instalações alugadas, que eram óptimas em termos de instalações e eram muito mais baratas do que as outras, só que o inconveniente era que não era a nossa casa, estávamos numa casa emprestada, mesmo pagando era emprestada. Porquê? Porque aquilo, por exemplo, nas férias para irmos lá tínhamos que pedir autorização ao Segurança, quando a Escola estava fechada e não havia

aulas não podíamos ir à Sede, se enfim, por qualquer coisa ao Sábado ou ao Domingo tínhamos que ir fazer uma “converseta” ao Segurança e estávamos ali, de plantão, duas horas à espera à porta - não sei se era para mostrar que ele é que tinha o poder -, portanto, era muito inconveniente. Depois em 1997/1999 a ESE precisou das instalações e nós, aí, passámos para outro regime idêntico e fomos para a Escola Secundária Ferreira Borges, no Alto de St.º Amaro. Aí também tivemos uma salinha de 3 metros por 5, também pagávamos aluguer, só que não podíamos lá entrar quando queríamos, estávamos dependentes da Escola. No período não lectivo a Escola fechava às 4, e às 4 tínhamos que ir embora. Felizmente, entretanto, em 1999, logo quando fomos para a Ferreira Borges começámos à procura de outras e viemos para esta em 2002, portanto, é um acordo com a Câmara Municipal. Pagamos uma renda, mas eu quase diria que é uma renda simbólica são, salvo erro, 150€, por isto tudo 150€ é muito bom. Tivemos de fazer obras que não foram, sequer, participadas pelo senhorio, leia-se pela Câmara. No primeiro ano que aqui estivemos o chão era em cimento, as paredes eram em tijoleira e, aos poucos, fomos ganhando o dinheiro para conseguirmos fazer as coisas. Esta Sede é muito boa, pagamos relativamente pouco, o espaço é ótimo, estamos por nossa conta. Podemos virmos cá à meia noite de um Domingo que não há mal nenhum.

Se quiserem trabalhar.

FP – Exatamente! Ah, depois, como é que eu cheguei a Presidente? Nos primeiros 4 anos, de 1993 a 1997, fui da Direção da APP sem ser Presidente mas, depois, por volta de 1997 salvo erro a Maria José Ferraz foi - ou estava quase por essa altura a ser reformada, como ela diz, - obrigada a reformar-se porque chegava ao limite de idade e pronto! Não sei se era por eu ser muito dinâmico, embora as razões porque fui eu não sei dizer, exatamente.

Convidaram-no...

FP – Sim, convidaram-me e eu achava que na altura já era capaz de agarrar nisto. Ah, porquê? Porque, entretanto, também para aí a partir de 1995, nos dois últimos anos, enquanto estava na Direção da Maria José, fiquei aqui destacado, fiquei a tempo inteiro. Das 5 pessoas que eram da Direção na altura, por esta razão, eu acabei por ser aquele que estava mais dentro de todas as coisas, quase diria que naturalmente, se calhar por isso fiquei eu o Presidente.

Exato!

FP – Já sou Presidente há 12 anos, serei Presidente até 2012 pela eleição que houve o ano passado e espero que em 2012 tenha de sair. Não por não gostar, não por achar que não estou a fazer bem o que estou a fazer, mas porque acho que nestas coisas a rotatividade também faz parte da Democracia.

Também faz parte!

FP – Da Democracia do país e das instituições.

É verdade, é verdade!

FP – E, portanto!... Mas gosto imenso do que faço e acho que isto é uma coisa muito importante. Acho que cada vez mais, e se calhar nas gerações mais novas, ninguém quer saber de política para nada. Acho que, por exemplo, uma das coisas muito importantes, um papel muito importante da APP era dar Pareceres públicos, que era uma coisa que até 1997 a APP não fazia, não sei se era por não achar importante, se era por não ter tempo, pronto, não sei quais eram as razões.

Provavelmente, a Professora Helena, ontem eu questionei-a sobre os Programas de Português, etc., e ela disse-me: “eu não estou por dentro. Tem de perguntar ao Paulo porque eu não estou por dentro.” Provavelmente porque era uma equipa muito formada pelo Superior, que tinha outras preocupações, ou outras prioridades, que seria mais ligada à Formação de Professores. Acha que não?

FP – Eu, de facto... agora, perdi-me.

Os Pareceres.

FP – Ah, os Pareceres Públicos! A origem da APP foi muito a Formação Contínua de Professores e, porque também, se calhar, na história passada da APP, quem esteve nas sucessivas Direções da APP estava, de alguma forma, também implicada nos Programas, naquilo que o Ministério fazia na área dos Programas. Como é que hei de pôr isto, de uma forma cortês e delicada? Quem estava, se calhar, na Direção da APP desde 1977 não precisava de fazer Pareceres Públicos porque tinha...

Exato!

FP – Como é que hei de dizer isto? Conseguia fazer chegar lá a opinião sem precisar de a dizer publicamente. Eu, como acho que isso não é uma Democracia, quando passei para Presidente da APP uma das coisas que eu fiz muita questão de fazer é que a opinião da APP não chegava ao Ministério pelos corredores, chegava publicamente. Acho que a APP é importante para o Ministério como Parceiro, mas também acho que é importante para a Sociedade em geral. Ou seja, mesmo que nós digamos umas “bBOSEIRAS” que não têm cabimento nenhum – acho que não é o caso – mas mesmo que nós disséssemos “bBOSEIRAS” que não têm “pés nem cabeça”, eu acho que é importante para a Democracia portuguesa, que os portugueses que se interessam saibam qual é a opinião destes professores. Também não quer dizer que seja representativa de todos os professores de Português do País mas, pelo menos, há ali um núcleo de professores de Português que diz a sua opinião para o

mundo, para o País e, portanto, achamos que para a Democracia funcionar melhor é um bom contributo, mesmo que não seja representativo, mesmo que digamos “baboseiras”, acho que em Democracia é bom que haja várias vozes. Por isso, sempre lutei muito aqui por a voz da APP não chegar ao Ministério pelos corredores, para chegar publicamente. Isso trouxe-nos alguns dissabores, porque os Parceiros do Ministério achavam que nós não tínhamos nada de ir para a Comunicação Social dizer aquilo que nós achávamos. Nós dizíamos: “meus amigos, sobre essa matéria não vos estamos a perguntar opinião!” E tivemos responsáveis do Ministério a dizer que não aceitavam que os nossos Pareceres fossem para a Comunicação Social, assim, taxativamente!

É incrível!

FP – “Olhe, não lhe estou a perguntar opinião sobre essa matéria! Eu a si não presto contas. Presto contas aos Sócios da APP”. “O senhor presta-me contas a mim porque é Governante e eu sou Cidadão, agora eu a si não presto contas, eu presto contas aos Sócios.”

Exatamente. Mas a relação...

FP - Até este mal-estar mostra muito como é que a Democracia ainda está a dar os primeiros passos.

É verdade!

FP – Dirigentes, políticos do Ministério da Educação que me vieram dizer “não tem nada que ir para a Comunicação Social dizer isto.”

Gostaria de dar um Parecer da APP ao Ministério...

FP – E não dava e não dava a mais ninguém e calava-se!

Provavelmente isso foi uma prática de outros tempos...

FP – Era a prática menos Democrática. Era quando a Democracia ainda estava no Infantário, agora está na 1.^a Classe. Portanto, eu fiz sempre muita questão e até disse a imensos dirigentes do Ministério da Educação que, na minha perspetiva, eles até tinham que agradecer porque eu estava a ser honesto. Ou seja, “então eu, o que vos digo a vocês digo à Comunicação Social. Ou digo ao contrário: “aquilo que digo a Comunicação Social digo-o a vocês, não ando a fazer jogo no Ministério e depois jogo na Comunicação Social, como nós sabemos o que se faz aí.” Eu disse-lhes isto: “isto para nós é uma prova da nossa honestidade. Pode não estar habituado, pode não ser essa a prática, e estou a falar de Diretores-Gerais do Ministério da Educação, mas isto para mim é uma prova da minha honestidade, o que lhe digo a si é o que digo à Comunicação Social. Não ando a si a dizer uma coisa, e à Comunicação Social dizer outra.”

Para ficar bem nos dois figurinos! Que outros objetivos é que traçou?

FP – É a questão dos Pareceres e do contributo da APP para a Democratização do país, na medida em que contribui para a reflexão sobre questões de Ensino e isto para nós parece-nos fundamental e chegámos a dizer em Governos não muito distantes do atual que podiam deixar de nos dar Destacamentos, podiam deixar de dar dinheiro, mas a nossa opinião nunca deixávamos de dar. Porque fomos pressionados para nos calarmos. Na anterior Legislatura, durante a Legislatura, cortaram o financiamento, cortaram na mobilidade, o Diretor-Geral que falava neste tom era do Governo anterior e nós dissemos claramente: “meus amigos, façam o pino’, mas calarem-nos, não nos calam! Podemos até fechar a Sede, a Sede pode ficar às moscas.”

A mobilidade foi reduzida...

FP - A mobilidade foi reduzida e não foi para todas as Associações. Houve Associações que se portavam bem e não mantiveram, aumentaram. Não lhe vou dizer nomes concretos porque é chato, mas as Associações que tinham nas suas Direções gente na hierarquia de topo do Ministério foram as que tiveram mais Destacamentos. Portanto, aquelas Associações que tinham um Presidente ou Vice-Presidente que era Diretor-Geral ou Adjunto ou “não sei quê”, tiveram 3, 4 e 5 Destacamentos, na mesma altura em que outras Associações estavam a levar com o corte, nomeadamente a APP.

Perante aquele discurso temos de reduzir, temos de cortar porque os professores...

FP – Houve uma Associação - não vale a pena... - que uma Vice-Diretora do Ministério, a Vice-Presidente dessa Associação, eles tiveram 5 Destacamentos.

Portanto!...

FP – Portanto, é assim que eles estão habituados a trabalhar! Não gostam de Associações que vêm cá para fora dizer o que lhes vai na alma. A isso eles não estão habituados, não é? Nós sabemos que muitos dos nossos políticos foram educados no tempo da Ditadura.

Há resquícios, ainda...

FP - Aquelas cabeças foram formatadas no tempo em que se tratava pelos corredores.

Exatamente!

FP - E que iam falar ...e, se calhar, claramente até fingia que não se estava a dizer nada. Nós, aqui na APP não ... A primeira coisa muito importante era que gostávamos do Parecer e da opinião, que achamos que é um contributo para a Democracia portuguesa... Quando digo isto nem estou a pensar corporativamente nos professores de Português. Achamos que é um contributo para a Sociedade, numa Sociedade que se quer esclarecida, quanto mais opiniões houver e tiver melhor. Mas nós sabemos que Portugal não gosta da diversidade. Portugal gosta do monolitismo e do pensamento

único, não é? Depois, queremos um País com inovação. Passamos a vida a falar de inovação mas, depois, queremos todos pensar o mesmo sobre todas as coisas, enfim!... Outras áreas importantes? Ah, outra área importante foi a nossa Revista, essa Revista “Palavras”, que já tinha sido começada a ser publicada nos anos 1980 mas, e muito ao jeito de como são as Revistas em Portugal, fazia-se coisas como a Associação e saía agora um número, daí a 2 anos saía outro, depois saía um número que juntava 3 ou 4 para compensar os que não tinham saído, depois passavam 3 anos. Portanto, nós em 1997 - foi exatamente quando entrei para a Presidência – decidimos que íamos retomar. É claro que esse trabalho da Maria José Ferraz já vinha de trás, com os preparativos de tudo, não caiu do céu.

Dar visibilidade!

FP – Portanto, desde Abril de 1997 que a nossa Revista é publicada regularmente, portanto, há 13 anos que publicamos de 6 em 6 meses, na data prevista, uma Revista. Eu acho que só isto já é uma vitória no nosso País.

É verdade!

FP – Uma organização governamental que consegue manter a regularidade numa Revista que ninguém compra. Que ninguém compra, quer dizer: não é a Caras, ou é a Visão! Ou seja, é uma Revista para um público muito especializado e que há 13 anos...

E restrito e...

FP – Exatamente! E que todos os semestres esgota. ... o que nós costumamos dizer para classificar a Revista é: “a única Revista sobre Língua Portuguesa, Culturas Lusófonas e seu ensino, que é publicada regularmente em todo o mundo.” Nós achamos que é a única Revista sobre esta matéria que é publicada, regularmente em todo o mundo, há 13 anos. Eu acho que isto é uma grande vitória para nós. Ah, e mais! Nós temos tido destacamentos, mas, enfim, com este último Governo...

Foi, foi.

FP – Mas tínhamos sempre, basicamente, 2 destacamentos. E o que nós dizíamos ao Ministério era: “os senhores quando nos dão 2 destacamentos, não é só o trabalho dessas 2 pessoas. As 2 pessoas que vêm para cá conseguem mobilizar trabalho voluntário de muita gente. Portanto, portanto, esses 2 são 15 ou 20.” E essa Revista, se teve a regularidade que teve, não foram as duas pessoas que cá estavam que a fizeram. As duas pessoas que cá estavam conseguiram dinamizar, incentivar e tudo isso. Eu acho que tem sido uma grande vitória para a APP. É que com a escassez de Recursos Humanos e com a escassez de dinheiro temos mantido, há 13 anos, a regularidade da nossa

atividade, seja a Revista, seja Pareceres, seja Formação Contínua, tudo o mais. Outra coisa que quisemos também manter, e que já vinha do tempo da Maria José – já tinha havido um em 1995 –, é a realização de um Encontro Nacional, o nosso Congresso. Portanto, também desde 1995 – em 1995 ainda era a Maria José Ferraz – desde 1995 que de 2 em 2 anos fazemos um Encontro Nacional e fazemos com essa regularidade. Esta coisa da regularidade acho que é muito importante. Se fazemos “fogo de artifício” hoje e depois vamos todos para casa e daqui a 3 anos acordamos e fazemos todos “fogo de artifício”, isso não vai a lado nenhum. Tem de haver continuidade. Como é que se diz agora? Tem de haver consistência! Tem de ter consistência sustentada. Nós preferimos aqui, na APP, fazer duas coisas bem feitas do que 20 “ao pontapé”. A tradição portuguesa é fazer “fogos de artifício”, agora que nos viramos todos para ali. Nós aqui não fazemos muitas coisas, mas as que fazemos, fazemos bem e com regularidade. A Revista, os Pareceres, os Congressos, os Encontros que temos tido. Já estamos agora a começar a preparar o 9.º, em Março de 2011 (estamos agora a 13 meses do Encontro, a começar a organizar o Encontro, ou seja, não é na véspera!). Isto porquê? Nós conseguimos a regularidade porque planificamos, organizamos e trabalhamos com antecedência. Não é de véspera, à maneira portuguesa. Portanto, nós para o próximo Encontro que vai ser a 18 e 19 de Março de 2011, estamos no dia 11 de Fevereiro e a organização do Encontro já começou, porque outra coisa também ... porque, às vezes, até o Ministério da Educação, se quer se lhe diga, nós não só começamos com 13 meses de avanço como no dia do Congresso oferecemos a todos os participantes um Livro de Atas, ou seja, não é aquela coisa à antiga que o Livro de Atas aparece “500 anos depois”, quando já ninguém se lembra que foi ao Encontro. Nós, é de graça e é no dia! Portanto, no primeiro dia do Encontro, as pessoas recebem logo as Atas.

Portanto, têm primado, até porque...

FP – Trabalho com qualidade, desculpe lá “a presunção e água benta”, mas, enfim, é trabalho com qualidade.

Isto é uma forma de fazer Formação.

FP – Exatamente, é uma forma de fazer Formação.

De divulgar o trabalho...

FP – E nós, a nossa ambição utópica é fazer Revistas, fazer Congressos com tal bitola de qualidade que depois as pessoas se começam a habituar e, o nosso receio...

Um dia, quando não tiver...

FP – Exatamente! Não só a APP, como o Ministério da Educação. Espero que o Ministério também... o último Congresso sobre o Ensino do Português que o Ministério fez, as Atas apareceram 2 anos depois.

Quando é que foi?

FP – Foi em 2007, a Conferência Internacional ... e as Atas apareceram em Fevereiro de 2009, ou lá quando é que foi! Nós, na APP, não fazemos isso. E queremos pôr os mesmíssimos professores a terem coisas bem-feitas, para começarem a exigir ao Ministério aquilo que o Ministério quer, mas eles não fazem, que é tudo em “cima do joelho”, tudo à última da hora. E não culpo o Ministério, porque nós em Portugal, em geral, é assim que trabalhamos, faz parte da nossa Cultura: é em “cima do joelho”.

Mas alguém tem que começar a dar o exemplo.

FP – Nós, aliás, até dizemos, achamos que é uma coisa muito boa, que somos muito bons no “desenrasca” e fazemos disso uma... Se não fosse assim morríamos à fome, se não tivéssemos a arte do “desenrasca” morríamos à fome. Não é uma qualidade, é a boia de salvação e, portanto, ... Ah, e outra coisa que começámos a fazer agora, ultimamente, é que as Atas são em CD-ROM.

Reparei, sim!

FP – Porquê? Poupamos o dinheiro porque estas Atas ficam-nos em (vou-lhe dizer um número qualquer) ficam-nos em 1.000 €, os outros calhamaços em 3.000. Isto pelo Correio custa 1 euro, as outras pelo Correio eram uma fortuna e, depois, eu enquanto utilizador de Atas, já não tenho prateleiras em casa para tanto calhamaço. Calhamaços de 600 páginas em que nós lemos um artigo! Portanto, entre as arvorezinhas, o custo, e as prateleiras!... Desde 2005 as nossas Atas são em CD-ROM. É um bocado de presunção, mas é ver também se o Ministério da Educação não se enxerga, se começa a fazer coisas bem feitas... Agora estou a falar a título pessoal. Uma das coisas que mais me angustia nestas coisas da Educação é que um patrão que exige tanto de mim trabalhe tão mal. Como é que eu posso?... Como é que um patrão que trabalha tão mal, quer que os seus empregados trabalhem bem?

É verdade!

FP – Quer dizer, se eu quero que os meus alunos cumpram prazos, eu tenho que cumprir prazos. Se o Ministério quer que os professores cumpram prazos, não pode publicar umas Atas dois anos depois! Quando já as pessoas se esqueceram daquilo, quando já alguns artigos perderam a atualidade. Quer dizer, em última análise, estiveram a perder tempo e dinheiro a fazer aquelas Atas para ser

publicadas não se sabe quando. E somos nós que pagamos isto, com os nossos impostos. Nós que pagamos impostos é que pagamos estas...

Pagamos de várias formas, várias vezes!

FP – Exatamente! Programas impressos a cores, quer dizer... Eu tenho um programzinho a preto e branco, em papel de Sebenta! Eu prefiro que o meu dinheiro de Contribuinte seja gasto noutras coisas do que..., Em 2001 foi publicado um Currículo Nacional XPTO: a cores, argolas, tudo caríssimo. Quer dizer, o exemplo que vem de cima, é um muito mau exemplo! Mau trabalho, desperdício de dinheiro e muito mau trabalho, tudo em cima da hora. Eu vejo estas coisas do Acordo Ortográfico, fomos nós que... para os nossos Programas de Português, é tudo em cima da hora. Todas as colaborações que pedem à APP é para ontem e nós, às vezes, já começamos a dizer que não. “Não, não, assim não queremos, porque depois o trabalho fica mal feito e vocês vão dizer: ah, mas a APP estava connosco!” Aliás, já aconteceu no passado. Já aconteceu no passado a APP entrar em Projetos com o Ministério da Educação, as coisas não correram bem, porque foi tudo em cima do joelho e depois eles vão para a Comunicação Social dizer que: “a APP está connosco”. Foi a última vez que fizemos acordos desses com o Ministério... porque depois nós somos quem vai para os “cornos do touro”. Aliás, ... ora, na defesa dos programas do Secundário que são coisas do Ministério, quem é que andou a defender isto publicamente? Foi a APP. “Então, meus amigos?”.

Pois foi! Eu recordo-me perfeitamente.

FP – Exatamente!

Várias sessões de Formação e Informação...

FP – Quer dizer, eu não me importo nada de levar chapadas quando defendo uma coisa em que acredito. Mas o Ministério não pense que não estamos a perceber o que se passa, estamos a perceber o que se passa, percebemos muito bem.

Exato! Para além dessas áreas que mencionou, a Formação Contínua também?

FP – Exatamente! E os Congressos inserem-se na Formação Contínua. Agora, com a Formação Contínua também estamos muito desgostosos - para ser delicado - porque o Governo deu-nos a volta, ludibriou-nos, claramente, porque dizia..., porque nós agora, quando o PRODEP passou a POPE, os Centros de Formação da Associação de Escolas deixaram de se candidatar a financiamento Europeu. Portanto, neste momento, só temos financiamento, ou seja, o que fazemos para sobreviver economicamente é só fazemos Formação com outras Entidades: Escolas, Sindicatos, Centros de Formação.

Eu fiz uma Ação de Formação vossa, mas com um Sindicato.

FP – Exatamente, é isso mesmo. Porquê? Porque assim há uma maneira, ou seja, o Sindicato paga aos Formadores com o dinheiro a que têm acesso e que nós não temos e nós, depois, pedimos uma quantia, porque a parte Pedagógica é da nossa responsabilidade. Ou seja, somos nós que candidatamos a Ação de Formação, somos nós que passamos os Certificados, portanto, pela parte logística e Pedagógica pedimos um tanto.

Exato. Mas deixaram de ter autonomia!

FP – Deixámos. Ou seja, nós podemos montar o Plano de Formação e oferecer, mas quem decide o que quer são as Escolas, portanto, tiraram-nos alguma autonomia que eu não percebo porquê. Quer dizer, eu percebo porquê, também é à portuguesa, que é: “nós todos somos ladrões até prova em contrário”. “Todos os portugueses são ladrões até provas em contrário”, portanto, nós levámos por tabela e eu reconheço que, se calhar, muitos Centros de Formação, (?) os da APP faziam “cambolas” de “meia-noite”. Nós sabemos de Centros de Formação que tinham um Diretor a tempo inteiro e passavam-se anos lectivos que não faziam uma Ação de Formação, portanto, agora, leva “o justo pelo pecador”.

Devia-se fiscalizar...

FP – Se em vez da Avaliação ser bem feita, não!

- ... ser canalizado...

FP – Exatamente! Portanto, isto é muito desconsolador trabalhar neste País.

Eu na altura pensei que houvesse uma estratégia, aí, de entregar a Formação às Universidades, até a Formação Contínua.

FP – Eu também. E mesmo porque já estavam aflitas de dinheiro. Mas aí o que nós dissemos foi: “pelo pouco que os professores da Universidade sabem de Pedagogia e Educação Didática, por favor não entreguem isto à Universidade, senão aí é que é o descalabro” A Universidade pode saber muito sobre Literatura e sobre Linguística, mas não sabe ensiná-la. Não sabem, muito menos ensinar a crianças e a jovens que não querem lá estar. Porque os alunos da Universidade são os melhores e são os que querem lá estar.

Ainda querem lá estar...

FP – Exatamente, são os melhores e querem lá estar. Nós temos todos, incluindo os que não querem lá estar. Isto é uma diferença abissal e os colegas da Universidade nem sabem o que é isto, portanto, Formação exclusivamente nas Universidades é o caminho para o fim, porque é como dizíamos há

bocado: as Universidades não sabem, nem querem saber, de nada que tenha a ver com Educação. Agora começam a ficar porque também é uma fonte de receitas, sejamos claros, agora começam-se a interessar porque é uma fonte de receitas.

Ser uma fonte de receitas...

FP – Não é uma fonte de interesse, é uma fonte de receitas, por isso, agora já todos começam a gostar muito da Educação.

O lucro, não é? As pessoas correm atrás do lucro.

FP – Eu acabei a Faculdade em 1985, numa Clássica e na altura as Universidades, - as ditas Clássicas. Chamar-lhes Clássicas já diz tudo porque o nome oficial não tem lá a palavra Clássica, mas a Reforma como gosta de dizer que são Clássicas... diz tudo sobre eles. Não é a Universidade Clássica de Lisboa: é Universidade de Lisboa, ponto final. Essas Universidades, Lisboa, Porto e Coimbra, até 1987, não reconheceram que formava professores porque isso era uma nojeira!

Pois não!

FP – Eles formavam Licenciados em Línguas e Literaturas Modernas. Se eles vão para professores o problema é deles. E foi porque os alunos - e eu na altura era estudante – fizeram greve e fizeram batalhas que estas Universidades que agora começam a “amar” a Educação, não queriam e foi a luta dos estudantes que as obrigou a assumir que formavam professores.

Eu entrei em 1989 para a Universidade, para Coimbra e a informação que tive quando lá cheguei é que era muito recente, tinha 2 anos. Podíamos chegar ao 3.º ano e escolher, a área Científica ou a área Pedagógica, que até 1987 era uma formação...

FP – Era uma formação científica: só Língua e Literatura. Eu na altura era estudante na Universidade e os professores diziam: “você quer ir para professores o problema é vosso.”

Como se fosse um problema.

FP – Um problema, uma menorização. Nós, aqui, formamos Licenciados em Línguas e Literaturas Modernas. Agora...

O que vocês fazem com a vossa Licenciatura...

FP – Agora, como o dinheiro começa a faltar já começam a gostar um bocadinho mais da Educação.

É verdade! E que balanço é que faz da intervenção da APP, quer ao nível da intervenção política, já falou um pouco da relação que tem tido com o Ministério, quer ao nível do

saber profissional dos professores? Que balanço é que faz? Parece-lhe que a APP tem tido, tem contribuído...?

FP – Eu acho que tem contribuído. A nível político, por assim dizer, os Pareceres, eu acho que até o facto da Elsa estar aqui mostra que a APP... ou seja, eu em 1988/1989 andava à procura de uma APP e não conseguia encontrar nada. Hoje em dia as pessoas já sabem que a APP existe, portanto, isso já é uma diferença grande. Acho que até a forma como temos estado, sem medos, implicados nas polémicas das Terminologias Linguísticas, dos Acordos Ortográficos, os Programas do Secundário, ou seja, achamos que o nosso contributo... Não quer dizer que a nossa opinião tenha vencido mas, termos dado opinião acho que tem sido um bom contributo. Ainda antes de a Elsa vir aqui, estive aqui uma jornalista dinamarquesa, da rádio da Dinamarca, na APP. Portanto, isto quer dizer alguma coisa, não é? E não há dúvida, que quase todos os meses, por esta razão ou por aquela, a APP aparece na Comunicação Social. O que eu quero dizer com isto é que as pessoas já sabem que a APP... Todos as pessoas que se interessam por Educação, ou pela Língua Portuguesa, já sabem que a APP existe, portanto, isto quer dizer alguma coisa! E achamos que tem contribuído porque também percebemos que apesar de os políticos estrebucharem, no fundo, no fundo, ouvem-nos, ou seja, reconhecem que não somos tão descabelados como isso. Não somos umas aves raras que aparecem a dizer umas coisas. Quanto ao saber, eu acho que temos contribuído sinceramente, para alargar... como é que eu hei de?... Olhe, por exemplo, estas Atas que lhe dei do último Encontro, “Gramática, para que te quero?”. A APP tem contribuído para trazer a questão da gramática para a aula de Português, novamente. Nós sabemos, enquanto professores, ou até enquanto alunos, eu próprio sei, enquanto aluno há 30 anos, para aí desde 1974/75/76, a Gramática, mais ou menos, desapareceu das aulas. Dava-se um bocadinho, não sei quê, mas...

Não era central.

FP – Nós, ao fazermos um Encontro sobre Gramática, ainda por cima que se chama: “Gramática, para que te quero?”, tenta pôr o dedo na ferida. Ou seja, não vamos continuar mais 30 anos a fingir que ninguém percebe que não se dá Gramática, independentemente de eu gostar, ou não gostar, de saber muito ou de não saber muito. Eu acho que a APP, ao fazer um Encontro que fala disto, estamos a contribuir para o Saber.

Traz para a Agenda as questões...

FP – Exatamente! O outro Encontro anterior foi sobre a Oralidade. Nós sabemos, por exemplo, que a Oralidade...

É outro parente pobre...

FP – Outro parente pobre. E nós sabemos, por exemplo, nos nossos Programas de Português do Básico que vão entrar agora em Setembro, não estou a dizer que foi por causa da APP, mas sabemos a opinião da APP muito favorável à Oralidade, fez com que nestes Programas fosse valorizada a Oralidade. Nós sabemos que teve influência porque sabemos que havia gente que, na boa tradição portuguesa, achava que a Oralidade era despicienda.

A escrita é que é...

FP – A escrita é que é! E porque é que nós sabemos que ... na APP? Não é só por isto que nós, em todos os nossos Congressos da APP, nos Encontros Nacionais, fazemos uma avaliação. E, invariavelmente, desde 95, o ponto negativo mais assinalado por todos os colegas que participavam, era: “não se aguenta Oradores que estão a ler” e é verdade. E porquê? No Sistema Educativo Português, alguma vez se valorizou a Oralidade? Não! Os nossos Oradores “cotas” é óbvio que são péssimos Oradores, ou seja, ... por instinto, por propensão, ou por dom, mas por aprendizagem formal, não! Na verdade as aulas, e eu enquanto professor, quando os alunos fazem a apresentação oral do trabalho, geralmente o nosso comentário é sobre os conteúdos.

Menos sobre....

FP – Não é sobre a forma como é dada apresentação, não é que tem que projetar a voz, não é que tem que apresentar o PowerPoint “assim ou assado”, não...

É uma cultura que nós herdámos que tem sido difícil de...

FP – De meter. Os Programas, desde 1991, que já tinham lá a Oralidade. Tem ouvido falar?

Já!

FP – Aquilo, como na Formação Inicial ninguém tinha dado, na tradição ninguém dava muita importância, nos exames não aparecia.

Era isso que eu lhe ia perguntar.

FP – Como no exame não aparecia, o que era facto é que a Oralidade ficava posta de parte.

Não lhe parece que quando se quer mudar o centro do desenvolvimento de uma Disciplina temos de mudar a Avaliação? A Avaliação não muda, a Avaliação continua a incidir sobre a Escrita.

FP – Por isso é que nós também, sendo a favor de alguns contextos da Avaliação Externa, achamos que é importante que os alunos não passem 12 anos sem nunca fazer um exame, e isso é uma coisa impensável mas, também, sobrevalorizar os exames como têm vindo a ser sobrevalorizados, faz com

que muitos dos professores, em legítima defesa, diria, só dão aquelas coisas que vêm para exame, ou seja, a Oralidade não vem para exame, não se dá; pesquisa na Internet vem para exame? Não vem, portanto, não se dá. Isto, não são duas coisas importantes? (Só para falar de duas!). Pesquisa na Internet e Oralidade são coisas importantíssimas. Nada disso vem no exame e, portanto, se a Sociedade... Se o Governo, na Avaliação dos professores a nota dos exames contasse, se isso fosse para a frente, a verdade é que um Currículo real da aula de Português só se vai dar se vem no exame.

A Literatura e a Gramática.

FP – A Literatura e a Gramática e a treinar aquele tipo de perguntas e de respostas.

Não para uma aprendizagem...

FP – Não é para aprender, é para conseguir responder bem ao exame. E nós sabemos, eu próprio, a minha experiência enquanto condutor, a primeira vez que fui fazer exame da carta, chumbei. Porquê? Feito parvo, professor, achei que ia compreender o Código, portanto, compreendendo o Código devia estar apto a responder a qualquer pergunta. Chumbei! Da segunda vez treinei.

Treinou...

FP – Treinei na véspera aquela bateria de Testes, papagueei cá na cabeça como é que é o modelo e passei. E é isso que nós queremos para o Sistema Educativo? Quer dizer, que os alunos tenham boa nota nesse tipo de Teste é bom, mas é pouco, é alguma coisa mas é muito pouco, não é? Ainda bem que referiu isso, isto porque, por exemplo, falamos muito das Competências - isto para o desenvolvimento do Currículo e daquela charada dessa gente que para aí anda, que não percebe nada da poda, que diz que as Competências e os Conteúdos que se eliminam” ... Claro, se a Competência é a aplicação dos conhecimentos, não há Competências sem conhecimentos e sem conhecimentos não há Competências, portanto, essa conversa é de quem não sabe, ou de quem não quer saber. É fingir que não sabe para lançar a confusão, sem dúvida! E, portanto, nós na APP, nos nossos exames, nós criticamos sempre muito, por exemplo, vamos ao caso do 9.º Ano que é mais fácil. Quando aparecem *Os Lusíadas* no exame de Português, ... “então, mas os Lusíadas é quase... gasta-se tanto tempo com os Lusíadas e esta gente da APP não quer ouvir?...” E, porque é que nós não queremos? Porque a partir do momento em que no exame aparece um excerto *d’Os Lusíadas*, nós não vamos estar a avaliar se os alunos sabem ler texto Literário, estamos a avaliar se eles “papaguearam” aquilo que o professor disse na aula sobre os Lusíadas. Isso não é desenvolvimento de Competências de leitura Literária.

É uma obrigação.

FP – Exatamente! ... em relação ao exame anterior? É que um bom exame do 9.º Ano é aquele exame que aparece com nenhum texto dado em sala de aula.

Era isso que eu ia dizer. Essa também é a minha conceção do exame. Isso é que era interessante avaliar!

FP – E mais! Eu quero é que os meus alunos, tratando os *Lusíadas* na sala de aula, fiquem com capacidade de ler um escritor que vai ganhar o Prémio Nobel daqui a 30 anos e que ainda não nasceu, é isso que eu quero para os meus alunos.

Exato!

FP – E pode fazê-lo com *Os Lusíadas*, não é? Mas não é para eles “papaguearem”!

Através dos Lusíadas. Exato! É outro...

FP – Em 2006, o exame do 9.º Ano não apareceu com *Os Lusíadas*. Foi o primeiro ano em que a média foi negativa: veio tudo por ali abaixo. Comprova aquilo que a APP diz! É que pôr lá os *Lusíadas*, isso é que é o facilitismo. Saiu o Mourão Ferreira, foi o descalabro! Ah, e o Ministério nunca mais arriscou! *Os Lusíadas* voltaram, outra vez, em 2007, 2008, 2009. E depois isto avalia o que um professor faz?

Avalia?...

FP – Avalia o que o menino “papagueia”! Ou seja, o professor deve ser avaliado de acordo com a Avaliação Externa?

Há aqui um vício, não é?

FP – Exatamente!

E nem sequer contribuímos para...

FP – A avaliação, se calhar, não devia ser feita pelo Ministério. Se é, realmente externa...

Há quem diga que devia ser feita por uma entidade externa, que não tivesse a tutela do Ministério.

FP – Exato! Porque o Ministério também está interessado em que as notas sejam boas. Tanto está que não voltou a pôr o Mourão Ferreira.

Exatamente, nunca tinha pensado nisso!

FP – E, mais interessante, acho que foi em 2008, no Secundário... *Os Lusíadas*, no Secundário, dão-se só em contraponto com Pessoa, portanto, não há nenhuma parte dos *Lusíadas* que seja obrigatória e,

em 2008, no 12.º Ano, apareceu um excerto d'*Os Lusíadas* que muita gente dá, mas muita gente não dá. Foi o primeiro ano em que houve média negativa a Português, no 12.º Ano. No 9.º Ano foi em 2006 e no 12.º foi em 2008. Ou seja, apareceram textos que não são tipicamente dados em sala de aula e as notas baixaram.

Quais são os nossos objetivos em Educação, afinal?

FP – Para mim, era proibido aparecer textos em sala de aula no exame, e mais, nas provas de aferição - no Ensino Básico, essencialmente - devia ser rotativo, ou seja, eu, professor, sei que os meus alunos no 9.º Ano e no 6.º Ano a Português e no 4.º ano a Português vão ter um exame, portanto, posso prepará-los porque sei que tenho esse obstáculo no percurso. Se a Avaliação Aferida fosse rotativa, ou seja, este ano havia no 7.º Ano a Português e no 8.º a Matemática. Para o ano era no 9.º Ano a Inglês e no 5.º a Ciências, permitia aferir o estado das coisas e era uma aferição muito mais fidedigna, porque aqueles professores como não sabiam de antemão, não estavam a trabalhar para o Teste. Mas o Ministério não quer isso! Por que é que o Ministério não faz isso?

Nós vivemos de números, não de qualidade.

FP – Exatamente! E, por exemplo, outra coisa que nós devemos muito ao Ministério por causa do PISA, que nós aparecemos sempre em último lugar: “é verdade meus amigos, ficamos em último lugar, mas porquê?” Os meus alunos do 7.º Ano, este ano, têm 3 horas de Língua materna, por semana! Os Holandeses têm 6, ou 7 ou 8, ou seja, têm todos o dobro ou o triplo de horas da língua materna. Portanto, como é que querem que nós cá, professores de Português, tenhamos os mesmos resultados, quando temos metade do tempo das horas? Estão a brincar connosco! E depois, quando perguntamos ao Ministério: “como é que em Portugal, os exames a Português do 12.º - apesar da média ser de 11 que é baixa, é dos exames nacionais que tem média mais alta -, então como é que em Portugal os resultados são, mesmo assim tão bons e no PISA são tão maus? Uma das duas avaliações não está a avaliar bem! Eu acho que sei qual é, mas uma das duas não está a avaliar bem!

É uma discrepância, exato! Em três anos os alunos não recuperariam. O PISA não é feito com base em texto de sala de aula.

FP – Exatamente! O PISA, o primeiro, o que fizeram com a leitura mais aprofundada, foi em 2000, eles diziam que os alunos portugueses, eram os alunos em que se verificava uma maior diferença na análise do texto literário, do texto não literário, ou seja, o texto literário sabiam muito bem, o texto não literário, não sabiam.

Porque ele não é contemplado.

FP – Daí a ...da APP pelo texto não literário. “Ai, querem acabar com a Literatura!” Não, não, nós queremos é espaço para tudo! ... aí uns chavões da Comunicação Social, que a APP queria acabar com a Literatura, não!

Os craques cá do sítio...

FP – Exatamente! Nós queríamos era Literatura, sim, mas não é a Literatura dos papagaios, por um lado, mas o texto não literário também é muito importante. Por que é que a legislação portuguesa é tão má, que agora anda aí a polémica? Por que é que nós abominamos ler legislação? Se calhar esse texto nunca... estive sempre preocupado com o texto literário.

Eles não conseguem interpretar um simples cartaz publicitário, um horário de comboios.

Nem coisas simples, eles sabem!

FP – Exato! Em última análise, o que isto quer dizer é que os alunos não percebem os manuais das outras disciplinas sequer, o que acho que é verdade. Portanto, andamos aqui... Não estou a dizer que a Literatura não é importante, tem que haver Literatura, mas não pode ser só Literatura. O meu Manual de 7.º Ano deste ano, do primeiro ao último parágrafo, é só texto literário. Em que medida é que aquilo está de acordo com o Programa? Não está!

Como é que avalia – falemos então dos Programas – a evolução e as mudanças que tem havido nos Programas de Português?

FP – Eu acho os Programas de Português, mesmo estes nossos que estão a entrar, tem a ideia que estão a caminhar...

Eu vi a vossa...

FP – A nossa opinião. Estão a caminhar para a questão das Competências, mas o que eu acho, efetivamente, é que... como é que hei de dizer isso de outra forma?! Se os Programas de 1991 tivessem sido dados, tal e qual como estavam no Programa, isto hoje em dia estava muito melhor, ou seja, eu lembro-me de na altura dar aulas e houve editoras líderes do mercado que carimbaram de acordo com o novo Programa e o Manual, lá dentro, era igual ao Manual de 1989.

Ainda hoje isso acontece!

FP – Ou seja, o que é que eu quero dizer com isto à boa maneira portuguesa, a legislação muda mas...

A prática...

FP – A prática é a de sempre.

Esse é um problema que nós temos.

FP - Eu acho, é que a maior parte das iniciativas de Reforma, de reformulação, de inovação do Sistema Educativo, não chegam ao terreno.

Mas isso também não será, não serão os professores, também...?

FP – A resistência à mudança. E porquê? Porque nós, também... Eu fui formado para uma Escola que não é a Escola de hoje. Não só frequentei uma Escola diferente, como a minha formação inicial não foi para esta Escola e, portanto, isto dá uma intranquilidade, não é? Portanto, é sempre mais fácil eu fazer como me fizeram a mim, que me dá mais segurança, dá a segurança de que resultou comigo. Se as pessoas têm alguma autoestima, se resultou comigo, aqui, pelo menos, sei que estou “a jogar no seguro”! Agora, aquelas modernices eu não sei muito bem. Como é que vou avaliar a Oralidade?

Precisamos de Avaliação, não é?

FP – É a Formação.

Não tem que ser formal. Pode ser informal...

FP – Exatamente! A Formação com base nas necessidades. Eu percebo que muito daquilo que correu mal nestes 14 anos de PRODEP é que a Formação não era de acordo com as necessidades dos professores, era de acordo com os amigos do Diretor do Centro de Formação: “ah, tu consegues fazer sobre o Antero? Então olha, prepara lá uma sobre o Antero.” E depois, impingiam o Antero mesmo a quem não precisava do Antero. Correu mal, não foi por sermos candongueiros, por assim dizer, foi mais por esta coisa à portuguesa, estes formalismos: “vêm os amigos”, e a ideia que eu tenho é que esta história dos amigos nas terras mais pequenas ainda é pior do que nas grandes. Nas terras mais pequenas aquilo é um “cherco” e quem não é da “pandilha” está de fora.

É pior. Eu lembro-me de uma...

FP – É pior, é bem pior!

Sei que é muito pior. É mais difícil!

FP – Aqui, onde eu trabalho, isto é mais ténue. Eu já me queixo e mesmo assim sei que aqui é menos grave!

É, porque se apercebe...

FP – Eu acho que a Formação tinha que ter, era ser assente nas necessidades e por isso é que quando foi esta discussão toda com a Avaliação do Desempenho, para mim a Avaliação do Desempenho era, basicamente, ajudar os professores a fazerem a sua Formação Contínua de acordo com aquilo que necessitam e enquanto não aprendiam não abandonavam a Formação, porque esta coisa, também: “eu vou à Formação, ganho uns créditos e já estou Formado? E depois continuo a fazer o que sempre

fiz?”, quer dizer, isto é uma fantochada! Ou seja, nesta história do PRODEP o Estado desconfia de nós como ladrões, mas as bases todas da estrutura que o Estado lança é que...

Muito...

FP – É tudo estrambólico, isto não tem lógica nenhuma!

Mas eu recordo...

FP – É para ficar com a consciência tranquila. Foi dado, temos o Crédito, pomos o V, demos isto, está dado. Agora, se aprenderam, se não aprenderam, eu estou a cumprir a minha parte!

É verdade. Eu lembro-me...

FP – Voltando ao meu caso, eu num Manual, numa Turma do 7.º Ano, o 6.º mês de aulas é: Setembro, Outubro, Novembro, Dezembro, Janeiro, Fevereiro, portanto, no 6.º mês de aulas, eu vou na página 35, e isto está a trazer-me, quer dizer, problemas de consciência. Será que eu não estou a prejudicar os alunos? Por que é que vou na página 35? Porque o Programa diz que eu tenho de dar o texto não literário. O Programa não tem ... E ,depois, se eu também quero manter os alunos atentos, eu tenho de dar as aulas de acordo com as expetativas deles e com os problemas que surgem no momento. Portanto, não posso seguir o cardápio do manual, mas...

Mas não lhe parece que esse não só um problema da nossa Escola? Isto é mundial.

FP – É!

Acho que é um problema da Educação, da relação que os professores têm com o Saber.

Têm de se agarrar a um Manual, se não tiverem um Manual ficam perdidos, não é?

FP – É! Eu acho que estou a fazer um trabalho: “presunção...” acho que estou a fazer o trabalho, estou a dar o Programa, acho que estou a ir ao encontro das necessidades dos alunos no momento em que as necessidades surgem. Eu estou muito cheio de medo que me façam qualquer coisa por eu ir na página 35, do Manual. E há colegas que me dizem: “oh, Paulo, para que é que és parvo? Começa na 1 e acaba na 150 e deixa-te de modernices”. Só que eu não sou capaz. Ou seja, ainda sou considerado um “totó”. Eu sou o “totó” que se dá ao trabalho de não seguir o Manual.

O Paulo é que está, verdadeiramente, a gerir o Currículo.

FP – Eu acho que sim, mas quando num determinado meio uma pessoa é única, se calhar acaba por desaparecer essa pessoa.

Isso é que eu acho ... de Formação nesse sentido.

FP – E uma Avaliação do Desempenho que permeie quem tenta fazer isto, não é esta fantochada dos números, isto não vai a lado nenhum. Para mim, a Avaliação do Desempenho era assente na Formação Contínua. Já pensei, agora – sempre tinha pensado, mas eu sei que sou “totó” -, já pensei pedir a colegas das Escolas para virem ver umas aulas minhas. Mas achei que no momento em que falar nisto, vai tudo ficar cheio de “comichão” e, se calhar, começam-me a falar menos, “para o Paulo não vir com aquelas ideias”.

Acha, tem esse...?

FP – Ainda não me atrevi a propor, mas já há vários meses que ando a pensar: “eh, pá, gostava que alguém me viesse dizer o que é que acha das minhas aulas!” Até porque a gente, depois, levanta o problema de: “bom, se este tipo me pede para ir às aulas dele, um dia destes quer vir às minhas”, digo eu, isto é adivinhação minha.

Os professores continuam a trabalhar sozinhos?

FP – Os professores continuam a trabalhar sozinhos, a sala de aulas é o seu reino onde ninguém pode “meter a colherada”. Assim, não vamos lá!

Eu tenho essa perceção das coisas. Mas às vezes penso que sou muito crítica em relação ao meu trabalho e em relação ao trabalho dos outros. Às vezes penso que sou demasiado e que as pessoas, na generalidade, já não são assim. Mas, depois, quando vou às Escolas, apercebo-me que a sala de aula continua a ser o casulo, fechado...

FP – E é muito difícil! Mesmo agora que estou na Escola, às vezes dou comigo a dizer coisas que não é aquilo que eu penso, mas o ambiente geral é de tal forma que me saem coisas da boca que vou para casa e digo: “Paulo, o que é que tu andaste a dizer, hoje? O que é que tu disseste? Tu não concordas com nada disto, como é que conseguiste dizer tamanha barbaridade?” Mas é o élan da coisa.

É verdade!

FP – E pergunto-me até que ponto também não é para eu me integrar no grupo? Para não ser aquele que “tem a mania que é esperto”? Ou que está sempre a dizer não é bem assim?

Começar a ser posto de lado e a sentir-se sozinho, não é?

FP – Não faço isto conscientemente, mas depois chego a casa e começo a analisar: “como é que eu disse uma barbaridade destas, que é precisamente o contrário do que eu acredito? Será para me integrar?”

Para não se sentir sozinho.

FP – Faço um bocadinho de autoanálise, enfim! Se calhar saio preocupado com coisas que não interessam ao mundo, não é?

Quando li o vosso Parecer sobre os novos Programas, li que a grande crítica que fazem é relativamente à Avaliação porque não há menção de facto.

FP – Como é que é possível?

E houve algum feedback da equipa?

FP – Não houve um feedback explícito, houve um feedback implícito que é os Programas são feitos para “digerir em seco”, a Avaliação é feita pelo GAVE, portanto, cada “capela trata da sua capela”. Não me foi dito assim, mas ...

Não trazem critérios de Avaliação...

FP – A Avaliação tem a ver com o GAVE!

Então vamos ter, mais uma vez, coisas separadas.

FP – Quando o GAVE é a Avaliação externa, não é a Avaliação interna. Se calhar o GAVE não é uma Avaliação muito externa. Voltando àquela conversa de há bocado: que os exames, se calhar, deviam estar de fora.

A Avaliação Externa, mas não é Externa, exato!

FP – Portanto, a DGIC como tem medo de ferir a suscetibilidade, para não haver guerras...

Pedi às equipas que estão a fazer... Eu não sei, o de Matemática também não tem?

FP – Não sei, acho que não. Mas, no Programa de Português, neste novo, há três referências: uma na Biografia, outra para a Oralidade e outra para dizer que não vai haver critérios de Avaliação. São as três referências à Avaliação. Então, depois, caem em cima dos professores com a Avaliação e, depois, claro, nós não somos tontinhos para fazer uma aula... de avaliar, e depois aparece os resultados dos exames e mostram quão maus são os professores: “ah, com os professores têm 15 e nos exames têm 11!” Então? Têm os critérios de Avaliação!... Há outra coisa que ainda acho mais incrível: os critérios de Avaliação variam de Escola para Escola, porque cada Escola faz os seus. Eu acho que é por isso, também, que nós cá em Portugal amamos tanto os exames. Porque na verdade, os exames são o único momento em que há critérios nacionais de Avaliação. Eu sinto alguma simpatia por esse facto. Pelo menos eu, ali, sei onde é que ando. E depois, além de mudar os critérios de Avaliação de Escola para Escola, mudam de ano letivo para ano letivo. Nós, este ano, em Setembro estivemos refazer os

critérios da minha Escola. O aluno que teve o azar de ter o ano passado teve pior nota porque este ano os critérios ficaram melhorzinhos e os alunos que entram este ano já são beneficiados...

Ao menos se houvesse critérios gerais nos Programas para os professores...

FP – Tem de haver. Quando, até nos Programas, se for àquelas coisas que eles chamam...

Descritores.

FP – Descritores de Desempenho. Aquilo, são quase critérios de Avaliação! É claramente, o medo de ferir a “capela” do lado. Porque acho que o GAVE depende muito diretamente da Ministra e a Ministra depende do Secretário de Estado, enfim...

A Associação não foi chamada para trabalhar ou participar, ou, provavelmente, colaborar nesta equipa de trabalho que está a traçar as metas de aprendizagem, ou da reformulação do Currículo do 3.º Ciclo?

FP – Não. No caso das metas não nos perguntaram, no caso dos Programas do 1.º Ciclo, do Básico, nós não quisemos. Para quê? Para mantermos a nossa liberdade! No passado já estivemos em coisas destas e eles disseram, taxativamente, que não queriam falar publicamente sobre o assunto.

Em que altura é que estiveram?

FP – Na Terminologia Linguística, em 2005/2006 foi a experimentação, estivemos na equipa do Ministério, da Terminologia Linguística, eles pagaram-nos para nós trabalharmos nisso e depois disseram-nos, claramente, que não podíamos falar nisso publicamente. Portanto, mal acabou o prazo do nosso Protocolo, no dia seguinte nós fomos para a Comunicação Social dizer o que é que achávamos. No ano seguinte, cortaram-nos os Destacamentos.

Exatamente, era daquilo que falava há pouco.

FP – Portanto, nós a APP não existe para fazer Programas. Quem tem que fazer Programas é o Ministério. É para isso que eles ganham eleições e eu pago os meus impostos. A APP está para estar de fora, a ver se concorda, ou não, para ser imparcial. Está a ver? Tem tudo a ver com o relacionamento. Ah, e tanto quanto sei, em 1991 quem estava na altura, quem tinha estado nos Corpos da APP era..., ou seja, a tradição do passado é que eram as pessoas da APP que faziam os Programas, e faziam os exames e faziam isto e aquilo. Uma das novidades que esta Direção, comigo à frente trouxe foi separar as águas. Não é por achar que não temos competência, queremos é manter a nossa imparcialidade. Se não conseguirmos manter a nossa imparcialidade de outra forma senão estando de fora, então estamos de fora.

Não foram também chamados para colaborar na reformulação que está a ser feita, do Currículo do Ensino Básico, 3.º Ciclo.

FP – Não! Ah, esta coisa que a Ministra fala, agora? Pois, não sabemos! Nós demos a nossa opinião, ou seja, a nossa opinião e acho que quem está lá nos Programas... Estudo na Área Projeto, Estudo Acompanhado e a Educação Cívica eram três boas horas para, algumas delas passarem para o Português. Porquê? Não é por acharmos que não importante trabalhar em Projeto ou fazer Estudo Acompanhado ou fazer Educação Cívica. O que achamos é que isso é feito na aula de Português.

Isso pode ser feito.

FP – E pode ser feito. Ainda outro dia fiz uma aula de Educação Cívica melhor do que num milhão de aulas de Educação Cívica...

Que se fazem por aí.

FP – Fazem-se por aí. Porquê? Estivemos a dar os acrónimos e fizeram um acrónimo para o nome da Escola, fizeram em pares, e depois como era uma coisa em que os miúdos tinham dificuldade: “oh, stôr, agora queremos eleger o acrónimo da Turma”. “Que estupidez, o que é que isso interessa?” Mas, depois: “eleger, eleições, boa ideia!” e estávamos quase no final da aula, portanto, como não havia tempo foi eleição de mão no ar. Claro que na eleição de mão no ar são todos influenciados uns pelos outros. Foi feita a eleição, registei e fomos todos para casa. Na aula seguinte: “então, o que é que acharam da eleição do outro dia? Foi giro?”, “Ah, foi!”, “acham que conseguiram votar em quem queriam, tiveram liberdade de votar?”. “Ah, não!” Não?! Porquê?”, “Porque à medida que eu ia votando o outro me dizia ‘não sei o quê!’” “E à medida que uma proposta ficou com mais votos todos quiseram votar naquele, portanto é melhor o voto secreto!”. Ou seja, estivemos a falar da liberdade de voto, do voto secreto, e se calhar dar isto numa aula de Educação Cívica era: “meus meninos, hoje vamos dar liberdade de voto: ponto um...”

Era, era!

FP – Quer dizer...

Ou seja, não há necessidade de ter...

FP – Uma aula à parte para isto. Eu na aula de Português consegui fazer isto e fiz de acordo com a motivação do momento. De certeza que daqui a 20 anos, daqui a 30 anos, os alunos ainda se lembram que para votar é melhor o voto secreto. Se fosse na aula de Educação Cívica, em que papagueavam os princípios do voto livre, papagueavam aquilo para o teste e no dia seguinte já ninguém se lembra.

Falou-me que em 2005/2006 colaboraram...

FP – Com a Terminologia. Fizemos um Protocolo mesmo para a Terminologia....

Exatamente! Antes disso não houve colaborações na Organização, ou na Gestão Flexível?

FP – Não. Isso fomos a reuniões mas não fizemos parte de equipas. Antes de 1997 fazíamos. As Direções anteriores a 1997 faziam parte deste tipo de equipas. Depois de 1997, não.

Davam Pareceres sobre a Gestão Flexível, sobre a Reorganização Curricular?

FP – Até sugerimos nomes. No Secundário, sugerimos nomes de pessoas que poderiam ser, mas a escolha desses nomes, era o Ministério que fazia. “Mesmo que vocês escolham nomes ditos por nós, a escolha é vossa, não é nossa”. Eu ouvi-os a dizer: “ah, isto foi sugerido pela APP...”. Sim, foi sugerida pela APP, mas quem decidiu que era ela não foi a APP, foram vocês”. Já há bocado perguntei-lhe se os políticos assumiam, o Augusto Santos Silva, uma vez ouvi-o dizer que: “os Programas de Português não eram os Programas deles, eram os Programas dos energúmenos de APP”. Só que ele não sabia que eu estava na Plateia e eu passei-me. Nem o tratei... tratei-o por senhor. “Olhe, o senhor tem que saber muito bem o que faz, porque foi o senhor que homologou o Programa, não fui eu.” “Boa tarde, sou um dos energúmenos da APP”, virei-me para ele.

Ele ainda era Ministro?

FP – Não, ele já tinha deixado. Era ele a referir-se à política do PS sobre os Programas e, portanto, ele estava a dizer aos seus correligionários: “atenção, aquele Programa do Secundário, do Português foi muito contestado, não é o Programa do PS, é o Programa dos energúmenos da APP”, e ele não sabia que eu estava lá. Não o tratei por Sr. Dr. nem por senhor Deputado, foi o senhor. Porque Santos Silva já era demais. E depois ele dizia: “ah, mas é que nós, a nossa Secretária de Estado na altura, fez muita questão de seguir a opinião da APP”, e eu disse: “sim, sim, mas quem decidiu que ia seguir a opinião da APP foi o senhor, portanto, não diga que a culpa é da APP. A responsabilidade política é do senhor e não diga que não sabe do que é que estamos a falar porque a sua mulher é professora na Faculdade de Letras do Porto e foi sempre contra isto, portanto, deve saber muito bem do que é que se está aqui a falar”, enfim!

E em relação aos Programas do Secundário?

FP – Foram os Programas em que nós..., foi exatamente o Santos Silva referia-se ao Secundário, os que entraram em 2003, portanto, foram homologados por ele em 2002. Nós aí, propusemos nomes, alguns nomes que foram para a equipa foram propostos pela APP.

Uma das colegas era de Beja. Era uma professora de Beja que eu conheço bem.

FP – A Fátima Santos, exatamente! O que nós dissemos foi a Direcção da APP dava a sua opinião. Até colegas que estavam na equipa ficaram um bocado chateados connosco: “Pois, parece impossível, o Parecer mais duro é sempre da APP”. Então, mas isso é bom. Quer dizer... tudo. Ou queremos amigos e ser bonzinhos? Mas isto diz muito do espírito português.

Parece-lhe que os Programas estão, de uma forma geral, adequados? O Programa do Secundário carece de alguma...?

FP – Eu agora nos Programas do Secundário, o que me faz mais “comichão”, digamos, é o de Literatura Portuguesa. Porquê? Porque acho um assombro – isto tem muito a ver com o espírito com que se vê o Ensino Secundário – porque queremos fazer do Ensino Secundário uns mini Cursos Universitários. Portanto, mesmo na aula de Português, antigamente, queremos dar oito séculos de literatura em 3 anos. Portanto, temos que fazer mini Licenciaturas, o que eu acho um absurdo. Depois, além disto, também há no Ensino Secundário atual uma hiperespecialização. Ou seja, nós na área da Literatura, além da componente Literária dos Programas de Português, e da componente Literária dos Programas de Línguas Estrangeiras – no Francês também dão Literatura – ainda temos, Clássicos da Literatura, Literatura Portuguesa e as Lusófonas. Há esta oferta toda de três Disciplinas de Literatura, mas depois, em Literatura Portuguesa só as Humanísticas é que podem ter, os Clássicos da Literatura só os de... é que podem ter. A nós parecia-nos que seria muito mais lógico haver uma Disciplina de Literatura que não era Portuguesa nem Chinesa, era só Literatura, essencialmente com Literatura Portuguesa, é óbvio, mas também com Literatura Inglesa, Brasileira, porque até acho que é muito mais enriquecedor. Num mundo em Globalização, estamos sempre a olhar “para o nosso umbigo”? Queremos um País com inovação e depois estamos sempre a falar do Camões? Como davam os nossos pais, os nossos avós, os nossos bisavós? Não é que o Camões não interesse, mas, como dizia a outra: “há mais vida para além do Orçamento”, há vida para além do Camões. Há Literatura - portuguesa e mundial - para além do Camões, há Literatura mundial para além da Literatura Portuguesa. Portanto, na nossa perspetiva, o principal problema do Secundário é que é excessivamente especializado, excessivamente rígido. Por exemplo, porque é que um aluno de Ciências não pode ter Latim? Porque é que um cientista que vai catalogar espécies não há de ter Latim?

Mas isso é uma perspetiva muito mais aberta do Currículo do Ensino Secundário. O Ensino Secundário ainda hoje é visto como uma passagem para o Superior, não como um Ciclo em si mesmo.

FP – E são... Nesta nova Reforma, há para aí 120 disciplinas, mas depois só há 20 Cursos. Ou seja, criam-se muitas disciplinas, como as 3 Literaturas diferentes, mas depois não se pode escolher o que se quer.

As escolas nem oferecem, a quem não tem...

FP – Na minha perspetiva, é exatamente o contrário. Haveria para aí, no máximo, 30 disciplinas, todas de banda larga e o aluno escolhia de acordo com aquilo que pretende da vida. Volto ao mesmo! Porque é que um aluno de Ciências, que vai trabalhar a catalogação de espécies, não tem Latim e não tem Desenho? Para desenhar as espécies.

Devia ter. Devia ser obrigatório.

FP – Hoje em dia é impossível, quando naquela escola há Latim e há Desenho.

Mas ele não pode escolher. Isso implicava outra organização completamente diferente!

FP – Os portugueses não sabem trabalhar.

É como o trabalho dos professores.

FP – Eram menos disciplinas, disciplinas de banda larga, como dantes, não era Literatura disto e daquilo, era Literatura, só, e era muito mais flexível. Era quase como as Universidades, não é?

Exatamente!

FP – Se calhar, agora com o alargamento da Escolaridade Obrigatória ao 12.º...

Parece-lhe que isso vai...?

FP – É a única hipótese. Os públicos do Secundário vão ser muito mais heterogêneos do que são agora. E nós temos que pensar...

Vamos ter lá aqueles que não querem lá estar.

FP – Exatamente! Outra coisa também, que mostra esta inflexibilidade do nosso Secundário. É impossível um aluno do Ensino Secundário, aprender, ao mesmo tempo, 3 línguas estrangeiras. Porquê, porquê? Um aluno que não quer ir para a Universidade, que o pai tem um restaurante no Algarve e queira saber falar Línguas, porque é que não há de ter Português, Francês, Inglês, Alemão e Espanhol. Porquê?

Tem de ir para um Curso Profissional. E mesmo assim, não tem essas todas.

FP – No máximo duas. É como os de Letras que têm duas, no máximo. Se temos quatro Línguas europeias, estrangeiras, oferecidas porque é que não se pode ter as quatro ao mesmo tempo? Algum

“Deus” no currículo português decidiu que os Cursos são assim e temos 120 Disciplinas mas só dão para 20 Cursos.

Mas isso nem é o adequado à realidade.

FP – Pois não! É completamente ao contrário da vida.

Os alunos têm de dominar tanta coisa tão diversa, tão vasta, que não faz sentido especializar-se...

FP – É, é. Ou seja é uma especialização do tempo da Idade Industrial.

Não, não!

FP – Tem muita coisa do séc. XIX.

Não sei se conhece o Professor Rogério Fernandes, Historiador da Educação, que diz que nós estamos, no Ensino Secundário, no séc. XIX.

FP – Eu acredito!

É igual. Dizia ele: “agora há para aí uma vontade de tentar incrementar os Cursos Profissionais. Pode ser que se consiga alguma coisa, há assim uma vontade, pode ser, mas o nosso Secundário tem esse problema, continua a ter, nem o Ministério, nem os professores querem abrir mão desse...”

FP – É o que eu acho! Muitos dos problemas que há até ao 9.º Ano, é que com o Democratização que se deu depois o 25 de Abril, o que se fez não foi dar a “Escola de Todos a Todos”, foi dar a Escola da elite a todos. O que é que eu quero dizer com isto?

A burguesa!

FP – Foi a generalização do Liceu. O Liceu não era para toda a gente, era pensado para seleccionar. O Liceu foi pensado para seleccionar os 5% melhores e, portanto, foram uns verdadeiros ... sem Ensino aos 100%. Por isso é que há a taxa de insucesso que há, porque o que nós estamos a dar a toda a gente é o Liceu, como se o Liceu fosse a coisa melhor que há, para todos. Até nisto é um bocado a ideia romântica do séc. XIX, que é: há um saber elevado e o bem de toda a gente é chegar lá. Quem não chegar aquele saber muito bom, não é bom!

É por isso que temos tanta exclusão.

FP – Exatamente! E o Insucesso Escolar, o Abandono Escolar, a Exclusão Social tem tudo a ver com isso, porque achámos que Democracia era dar uma coisa que foi pensada para ... a toda a gente. Não funciona!

Em relação ao Parecer que eu li, fala em três – vamos dizer, documentos curriculares – que lhe parece que podem não estar, os novos Programas de Português, a Terminologia e depois, fala também, no Acordo Ortográfico. Parece que pode haver...?

FP – Não, não! A nossa ideia era, basicamente, que estes três documentos deviam entrar em vigor ao mesmo tempo. Ou seja, era ao contrário.

Mas não entram.

FP – A Terminologia deve estar num outro Programa. O Acordo, no Ministério, diz-nos que sim, que vai entrar a 1 de Setembro, mas ainda não sabemos. A opinião da APP é que: “por favor, façam tudo de uma vez só! Não andem a ...”

É uma confusão!

FP – Exatamente! Para que é que?... Eu costumo dizer que isto é muito português, é como lá à porta da nossa casa. Hoje vêm alcatroar a rua, daqui a uma semana fazem um buraco e espatifam o alcatrão todo, de novo, para pôr a canalização da água. Depois tapam e fica tudo mal feito. Depois vêm fazer a canalização da eletricidade. Esburacam e há meio ano que foi alcatroado e está tudo espatifado. E o que nós dizemos é: “por favor, no ensino do Português não façam o mesmo, ponham a canalização toda de uma só vez.” Portanto, se muda de Programa, mudem a Terminologia Linguística. Se é para mudar Programas, se é para mudar a Ortografia, se é para mudar Terminologia, por favor, façam tudo de uma só vez.

Pegando na questão da Terminologia, a Professora Maria Helena falava nesse problema, se não lhe parece que a resistência que tem havido –até por parte dos professores – uma grande resistência, uma grande crítica. Eu tinha colegas que todos os dias me apareciam na Escola, que tinham encontrado uma coisa nova na Terminologia...

FP – Para poder dizer mal...

Se não lhe parece que isto tem a ver com a dificuldade, e se calhar, até com a formação de base que nós temos, em transpor para os alunos um Saber que é científico, que é nosso, mas o nosso Saber profissional não se resume ao Saber científico. Se lhe parece que a Formação de Professores, neste sentido...?

FP – Eu acho que há dois problemas com o ensino da Gramática. Por um lado, são os conhecimentos de Gramática. Eu não gosto de chamar à Pedagogia,... chamar Científico e Pedagógico, por outro lado, porque o Pedagógico também é científico. Vamos seguir essa Terminologia...

Exato!

FP – Ou seja, por um lado acho que há um défice entre professores de Português – em que eu me incluo – de conhecimentos científicos sobre Gramática, pura e dura. Ou seja, eu se calhar devia saber mais de Gramática do que aquilo que sei, reconheço, dou a “mão à palmatória” e acho que só no dia em que todos fizermos isto, é que isto muda. ... “eu sou fantástico, os outros é que são os energúmenos”, não vamos a lado nenhum. Eu também reconheço que devia saber mais de Gramática do que sei, por várias razões. Por um lado, porque enquanto eu era estudante, no Ensino Básico e Secundário, a Gramática tinha desaparecido. Depois ...em 1975...

Exatamente!

FP – Achou-se que a Gramática era Fascismo e, portanto, desapareceu.

Houve essa perceção?

FP – Houve essa perceção, que tinha a ver com autoritarismo e com as regras, deixámos de dar a Gramática como se dava. Por outro lado, e tem, exatamente, a ver com esta questão, o outro problema é o problema da área Didática, ou seja, também para nós revalorizarmos a Gramática na Escola de hoje, não pode ser dada como era dada há 40 anos, ou seja, aquela coisa de papaguear as coisas e desbobinar, isso não interessa. Portanto, há um problema: a atualização científica, chamemos-lhe assim, até porque também nos últimos 30 ou 40 anos muita coisa mudou na área da Gramática. Por exemplo, eu quando estudei Gramática, não se falava em Gramática do texto.

Exatamente! Ainda hoje a Professora Maria Helena falou nisso. Muita coisa tem mudado.

FP – Não é por termos sido mal formados, não! “o mundo pula e avança”. Eu nunca me lembro, em toda a minha escolaridade, até à Universidade, de me terem falado em Gramática textual. O palavrão Gramática textual já eu era professor quando ouvi isto pela primeira vez e, hoje em dia, é fundamental. Onde os nossos alunos têm problemas é, realmente, no texto. Palavrinhas com erro ortográfico, ou frases, eles fazem, o que não fazem é textos, não é? Isto é para dizer que não é que a nossa formação tenha sido deficiente ou má, poderá ter sido, mas não é isso que sucede. As coisas mudaram!

Exato! Temos que nos adequar à realidade.

FP – A propósito da Terminologia digo sempre, falo sempre do caso da Geografia e do Plutão. Plutão deixou de ser Planeta. Se fossem os portugueses a decidir que Plutão tinha deixado de ser Planeta, íamos andar 500 anos a decidir isso.

É verdade!

FP – Mas na Geografia ou na Astronomia toda a gente aceitou que Plutão deixou de ser Planeta.

Imediatamente.

FP - ... ninguém aceita. Mas porquê? Portanto, por um lado o facto de ... e, por outro lado porque também há o sentimento generalizado – penso eu – entre os professores do Ensino Superior, e os do Básico e Secundário, que esta recuperação da Gramática tem que ser em moldes diferentes. Já não pode ser para herdar..., ou seja, por um lado a atualização de algumas ... na formação pela explosão que a Gramática teve nos últimos anos e, por outro lado, a ideia de que voltar a dar Gramática, não se pode dar Gramática como se dava em 1973, ou em 1968.

Pois não.

FP – Porque o público de hoje já não aguenta isso. Nós podemos dá-la, mas não aprendem. O grande problema do ensino da Gramática é: por um lado é uma Ciência que evoluiu muito nos últimos 20 ou 30 anos e, por outro lado também a consciência de que dar hoje Gramática não pode ser como era dada há 40 anos.

E a Formação de professores não tem acompanhado essa...

FP – Não tem acompanhado. Eu quando falo - volto a reforçar - com colegas do Ensino Superior, na Faculdade de Letras, dizem sempre muito mal das Gramáticas Escolares, que aquilo é tudo uma porcaria e que são todos uns ignorantes. E eu pergunto: “então qual era a Gramática que aconselhava para os alunos?”, “ah, era a do Lindley Cintra e do Celso Cunha”, “mas essa para os alunos?!...”

Para os alunos? Isso é para nós!

FP – Não, o que eu lhes digo, aos nossos colegas do Ensino Superior da área da Linguística, é: “então meus amigos, do que é que estão à espera para fazer uma boa Gramática? Para que é que eu vos pago impostos? Os senhores é só dar aulas, não têm que fazer investigação, não tem de trabalhar para a Sociedade? Os senhores trabalham para vocês próprios ou é para responder às necessidades da Sociedade? Então, tanto linguista tão bom e não fazem uma Gramática de jeito? Querem que seja os indigentes, os...

- Os energúmenos...

FP – Os energúmenos é que vão fazer? Então façam-na vocês, mãos à obra”!

Mas não fazem!

FP – Mas não fazem!... porque têm um bocado ... e depois têm de pôr as coisas de uma forma mais básica, mais elementar.

Ou seja, essa realidade por um lado, a resistência à mudança dos professores, por outro, tem levado...

FP – E a falta de apoio! O Ensino Superior, na verdade, não dá o apoio devido. Porque a primeira coisa que tinha que fazer, para dar o apoio devido, era fazer uma Gramática Escolar, decente.

Decente, ...

FP – Exatamente! “Já que as outras são todas uma porcaria, façam vocês!” Tão bons, tradição Gramatical desde 1536 e não há uma Gramática didática de jeito? Brincando são uma porcaria de uns linguistas! Em boa verdade, são uma porcaria de linguistas que estão todos a trabalhar para a sua “capela”.

Exatamente!

FP – Não estão a trabalhar para a Sociedade que lhes paga o ordenado.

Última pergunta, para irmos almoçar. Como é que vê o futuro?

FP – Ah, eu vejo sempre o futuro bem!

Em relação à Educação em geral, ao Currículo, em particular, e ao ensino do Português?

FP – Como sou otimista, como é que hei de pôr a coisa? Vou tentar pôr .. porque há tempo era assim o ... : “ah, está tão mau que só pode melhorar!”

Acha que o ensino do Português está...?

FP – Também não está tão mau assim, porque na verdade... que não sabem ler, nem escrever, mas nunca na História de Portugal houve tanto português alfabetizado na sua Língua materna, e nunca houve tanto português a ler e a escrever. Quanto mais não seja, por causa das SMS que podemos abominar mas, o que é facto é que nunca, em 9 séculos de nacionalidade, houve tanto português a saber ler e escrever, e a ler e escrever todos os dias. Portanto, não me venham cá com catástrofes! Quer dizer, por muito mal que se esteja, nunca esteve tão bem.

Há trabalho a fazer, temos sempre que melhorar.

FP – Há trabalho a fazer, eu acho que há muita coisa a melhorar, não há dúvida mas, na verdade, temos que ter consciência que nunca estivemos tão bem como agora e, se calhar, muitos dos problemas é porque também com a Democratização do País a Língua também se Democratiza, portanto, se calhar há minudências, “salamaleques” da Língua, que com a Democratização vão ter que desaparecer, porque esses “salamaleques” eram marcadores sociais, e a pessoa para se achar boa dizia “dir-lhe-ei” não era “vou dizer-lhe”. Isto era uma maneira de dizer: “eu sou dos de cá de cima”.

- ...é muito importante.

FP – Eu acho que é importantíssimo! As formas de tratamento, por exemplo, é Exm.^o Sr. Dr. Hoje em dia há um certo mal-estar em tratar por “você”. Depois, trato, não trato?! Eu acho que isso tem a ver com a Democratização, ou seja, as formas de tratamento vão ter que ser mais democráticas, do que o Exm.^o Sr. Dr, o Sr. ou seja, eu costumo dizer que o género Maria, pode ser: Maria, Mariazinha, D.^a Maria, Sr.^a Maria, Sr.^a D.^a Maria, Sr.^a Dr.^a Maria, Excelentíssima Sr.^a Dr.^a Maria. Isso, vai ter que acabar um dia. Porque também a Sociedade – espero eu - está mais Democrática. A Língua acompanha a Sociedade, ao contrário do que muitos para aí dizem! A Língua está ao nosso serviço. Eu, enquanto professor de Português estou ao serviço da Língua, mas eu, enquanto cidadão, a Língua está ao meu serviço; a Língua é que tem que se subjugar àquilo que eu preciso dela. Não sou eu que vou suar para me subjugar à Língua. Enquanto cidadão, enquanto falante não, enquanto professor, sim.

Percebo. Percebo perfeitamente!

FP – E há gente que acha que é o contrário.

Pois! Erradamente.

FP – E muita gente acha que estas “esquisitices” da Língua portuguesa têm de se manter porque é uma maneira de manter o poder Cultural, no país.

Mas isso são os chamados dominadores que defendem essas coisas, não é?

FP – Aliás, sobre esta questão há uns colegas brasileiros que dizem umas coisas muito interessantes que é, que o Brasil tem que mudar entre Ditadura e Democracia...E dizem que nos momentos de Democracia foi quando apareceram mais livros e mais programas, a dizer, a falar sobre o bem escrever o Português. E porque que é que ele diz que é em Democracia? É quando a Língua está ameaçada. Portanto, fazer esses livros é dizer aos outros: “você não falam bem”, enquanto nas ditaduras o poder da elite não está ameaçado, há sempre os indigentes que podem falar mal que não faz mal nenhum!

É verdade, é verdade! Obrigada, muito obrigada.

Protocolo de Entrevista B2

Entrevistado: Arsélio Martins

Data: 29 de maio de 2010

Local: Associação de Professores de Matemática

Eu pedi-lhe esta entrevista porque estou a realizar uma Tese de Doutoramento sobre a construção do conhecimento curricular em Portugal, entre a Reforma Veiga Simão – são quatro décadas – e o final do mandato, o ano passado, do Engenheiro Sócrates com a Ministra Maria de Lourdes. A minha ideia é estudar, por ciclos de Reformas, tentar perceber como é que se construiu o conhecimento curricular em Portugal, centrado ao nível das políticas, desde a sua conceção ao seu desenvolvimento nas Escolas. Perceber como é que três escolas diferentes fizeram essa construção e, depois, trabalhar também com os professores. Estou a fazer seis entrevistas de histórias de vida para compreender como é que esses professores, esses seis professores de diferentes áreas, construíram o seu saber e o saber que foram transmitindo aos alunos. O meu interesse na Matemática tem a ver com o facto de a Matemática e o Português - e eu tenho detetado isso nas atas das Escolas que tenho estado a ler - e é curioso, porque nós às vezes pensamos que as coisas vêm de cima para baixo, mas não é bem assim. É curioso ver que já antes da Reforma de Roberto Carneiro, final da década de 1970, início de 1980, já os professores mencionavam nos Conselhos Pedagógicos, na própria Direção, que era preciso insistir no Português e na Matemática, porque eram duas disciplinas que tinham muito insucesso mas, também, porque eram as duas disciplinas principais do curriculum. Portanto, dada a impossibilidade de estudar todas as disciplinas, porque era incomportável, era um trabalho de um projeto de uma equipa, não era para uma Tese de Doutoramento, e como sou professora de Português e esse lado para mim é mais fácil de trabalhar, decidi trabalhar o Português e a Matemática, especificamente para perceber como é que esta evolução aconteceu ao longo destas quatro décadas, no que está relacionado com o conhecimento que as Escolas foram transmitindo aos alunos. Que conhecimento é que foi selecionado, que alterações é que houve, porque é que houve, porque é que não houve.

Na sua opinião - o professor trabalhou, nomeadamente, na construção de programas de Matemática...

AM – Fui coautor de todos os do Ensino Secundário.

Exatamente! Portanto, mais interesse, mais...

AM – Mais culpas...

Não, não tem culpas nenhuma, eu não vejo as coisas assim! Não só porque é Presidente da APM, que é uma Organização muito reconhecida ao nível das Associações de Professores, mas também porque foi distinguido, há três anos com o prémio...

AM – ... prémio da “tralha”!

Não diga isso! Então chama “tralha” aos professores? Acha que...?

AM – O que eu quis dizer não foi isso. O que se passa é que a minha situação é muito estranha, primeiro porque eu passei por todos os sítios... fui ativista da Esquerda, fui Dirigente sindical, tive muitos incidentes, fui Dirigente de uma Escola durante 30 anos, portanto, sou uma daquelas personalidades que, apesar disso, sem ter saído da mesma Escola...

Já percebi o que é que quer dizer “tralha”.

AM – Tendo escrito muitas coisas, muito disparate sobre os mais diversos assuntos, mudado de posição, defendendo posições, etc., ... APM... eu sou daquelas personagens que quase não existem, mas com muita “tralha” acumulada, “tralha” publicada e, apesar disto tudo, os professores de Aveiro.... Fui Diretor do Centro,...

Centro de Formação?

AM – Sim, eu fiz isso tudo, portanto, sou um tipo com muita “tralha” acumulada. Tive muitas posições, fiz muitos espetáculos, uns mais ridículos, outros menos ridículos, como Dirigente de várias coisas e, portanto, sou uma pessoa que, apesar dessa “tralha” toda, os professores de Aveiro propuseram-me para receber um Prémio Nacional de Professores, e foi reconhecida essa “tralha” como... É quase... eu até escrevi um texto sobre isso, isso é uma espécie de Prémio ao movimento dos professores, porque, de certa maneira, eu trabalhei em todos os aspetos dos movimentos dos professores, fui tendo opiniões contraditórias nesta coisa toda e reconhecem essa ação que, no fundo, não é uma ação, no fundo é um movimento, é o movimento dos professores e eu sou uma espécie de tipo desses, porque trabalhei em todos...

Exato! As dimensões todas do trabalho dos professores.

AM – Como isso é uma “tralha” muito acumulada, pública e não sei quê...

Por isso é que o professor diz que é o prémio das “tralhas”.

AM – Eu penso que eles foram inteligentes em propor-me para o Prémio porque, de facto, era muito fácil identificar a “tralha”, porque aquilo era um prémio para um cidadão. O Prémio Nacional de Professores é uma coisa para um cidadão que tenha dado um impulso às questões do ensino em geral e que se tenha mostrado cidadão e, de facto, eu participei em tudo. Pode uma participação muito estúpida, pode ser tudo o que quiserem, mas eu participei em tudo, não foi só nos Sindicatos, não foi só nisto, não foi só na Investigação, ... é como se fosse, ... eu não tenho...

É uma mistura, uma junção de...

AM – Eu sou uma espécie de prático, muito pouco reflexivo, mas que fui a todas. Isso é que eu chamo “tralha” porque é mesmo “tralha”. É como aquelas coisas que a pessoa vai pondo em casa e depois não põe fora...

Não tem coragem...

AM – ... porque é a nossa vida. “Tralha” nesse sentido, um sentido carinhoso. E ter essa vantagem, das pessoas que comigo convivem, com quem tive muitos incidentes, forçosamente, foi uma vida inteira. Eu tive responsabilidades, tomei decisões, ainda por cima sou daqueles que não sou peco, tomei decisões, por mais estúpidas que fossem tomei muitas decisões e, portanto, os professores da minha terra reconhecem-me como tal.

O Professor disse que foi tomando decisões contraditórias ou assumindo posições contraditórias. Ou será que foi alterando, mudando a sua perspetiva, por exemplo, sobre o conhecimento da Matemática?

AM – Nós temos uma parte que é essencial, que não muda, mas temos uma parte que é da prática. O que é que está a acontecer no terreno? O que estamos a fazer dá resultado ou não dá resultado? E isso muda, mesmo que não mude a ideia que temos que da Matemática no essencial, quem está no Ensino tem que mudar forçosamente. Porque a sociedade mudou, porque não é nada a mesma coisa, portanto, vamos mudando e também porque eu sou assim, não tenho esses problemas, sou assim.

Então, afinal é reflexivo, estava a dizer que não...

AM – É, mas não se traduz. Não tive tempo, nem nunca, embora tivesse algumas tentativas, fiz várias coisas, estudei assuntos, mas nunca nem... nem Ciências da Educação nem nada disso. É outra das minhas facilidades em reformar-me, é porque tenho ideia que sempre sou professor de Matemática

e só isso. Não sou nem investigador, não fiz nenhum trabalho de investigação, não fiz nada dessas coisas e, quando me reformar, tenho de mudar o meu discurso, porque, ainda por cima, defendi muitas vezes que falo do que sei, mas, particularmente, falo do que sei porque é o que faço. Quando deixar de fazer, vou ter que mudar o discurso, completamente, vou ter que “calar a matraca”, como se costuma dizer, porque muitas vezes na minha ação normal, na ação como professor - até nos Programas – em tudo o que fiz tive sempre esse argumento: “não, o que estou a dizer que se vai fazer, eu faço”. Eu era professor dos Programas que estava a dizer que ia fazer, eu estava a falar da gestão e era da gestão que eu fazia, da gestão democrática, com virtudes e defeitos. Sempre falei do que faço, portanto, o meu amor é pela boca, porque no dia em que me reformar vou ter de deixar...

Tem que adotar outra posição...

AM – Outro discurso.

Não como professor...

AM – Eu não falo como professor. Uma das coisas que as pessoas dizem é que eu nunca dei aulas. É tudo mentira: a única coisa que dei, até agora, foi aulas! Há pessoas que pensam que eu por ser Dirigente disto, não sei quê, estive sem dar aulas. Eu nunca tive redução nenhuma, nem para Dirigente da FENPROF, nem para Dirigente da SPM, nem para Dirigente da APEP, eu nunca utilizei isso. Portanto, em princípio, ainda por cima, isso dá-me outra dimensão, porque, de facto, eu vivo só do que faço. É isso que me alimenta, é isso que me sustenta.

Essa perspetiva é curiosa.

AM – Nunca estive numa posição de Destacamento, nem essas coisas. Fui fazendo várias coisas diferentes. Estive na Universidade, estive no Conselho de Formação Contínua. Estive em quase todos os sítios, mas nunca tive nada.

Nunca deixou de ser professor de Matemática. A essência da sua...

AM – Aliás, é a característica mais patente...

No seu percurso.

AM – É! É por isso é que muitas vezes as pessoas dizem: “ele fala, fala!” Não fala nada, só falo do que faço, portanto, quando deixar de fazer, estou tramado.

Eu percebo o que quer dizer! Quando é que e como é que decidiu ser professor?

AM – Não tem nenhum problema. Eu sou um campónio, vou estudar, sou Dirigente Associativo no tempo do Fascismo, fui presidente da Associação ... foi na Faculdade de Ciências do Porto. Portanto, fui Dirigente Associativo, estive cá em Lisboa, depois fui para o Porto porque a minha família mudou-

se para lá. A minha família não, a minha irmã que me criou, mudou-se para lá por causa de uma família de sete filhos, uma parte foi estudar, a outra parte não foi e era aluno de Matemática pura. Tinha duas competências: tinha um conhecimento Matemático muito geral, geral mas muito especializado, e tinha uma coisa que era elementar que era tinha sido Dirigente e era o tipo que falava, discutia a Reforma.

Argumentava...

AM – ... ali cheio de medo. Era o tipo que estava habituado a duas coisas: a argumentar, do ponto de vista social, porque eu era mesmo o orador em determinadas circunstâncias, era o tipo que fazia comícios, tinha essa capacidade e era a Matemática. Nestas condições, mais ou menos cercado por todos os lados porque não tinha muitas hipóteses de fazer, tinha, principalmente, a entidade política, sistematicamente, uma das hipóteses, se me deixassem fazer, era ser professor, tinha as duas coisas juntas. Embora não tivesse competências pedagógicas, tinha a possibilidade de pôr em ação duas coisas que se jogavam bem e que jogaram bem. Nunca tive nenhuma vocação especial para isso. As pessoas perguntam muitas vezes essa coisa da vocação, eu não era. Eu sou aquilo que se chama um homem sem qualidades, porque como diz o músico, eu sou o tipo que vai andando e vai fazendo o que é preciso, e que se sente bem na sua pele, porque o que é preciso quando corre bem corre bem, quando não corre bem, estou habituado a que não corra bem, não tenho perspetivas acima das minhas...

Mas quando não corre bem tem a capacidade...

AM – Corrijo.

Exatamente, tem a capacidade de corrigir para que...

AM – Sem ter que mudar de profissão, que isso era... Tive sempre que enfrentar a minha vida, que era saber isso: eu, no meu caso não era propriamente, ... era passar para a atividade política, portanto, profissional da política.

Exato, teve essas dúvidas.

AM – Não tive essas dúvidas, algumas vezes fui empurrado, era empurrado. Eu é que resisti sempre a essa tentação que era manter os mundos todos a trabalhar e manter-me sempre como professor. Nunca passei para a atividade política profissional. Podia ser a melhor vida completa. Depois fui expulso e expulso várias vezes de várias coisas, portanto, aquilo não corria bem. Mesmo nisso fui sempre muito mediano, nunca fiz nada porque não tenho muita capacidade para aguentar certas coisas, portanto tenho muita... saio com facilidade da área em que me meto...

O centro sempre foi a atividade de professor...

AM – Pois foi! Mas não posso dizer: foi por vocação, não é nada disso. Na altura quando acabei, eu e a minha mulher éramos dois dos três alunos de Matemática pura, só três. Eu e a minha mulher, no Porto. Eu, a minha mulher e outra pessoa.

Isso foi na década de 70?

AM – De 70, sim.

Início?

AM – Início, sim. Saímos do Porto ...que íamos para qualquer lado desde que ficássemos juntos na mesma cidade. Fomos para Vila Real trabalhar normalmente, sem ter nenhuma preparação a não ser esta que estou a dizer.

Essa, que era já bastante!

AM – Para o que era preciso, nesse tempo, era. O método era muito mais positivo, portanto era possível que nessa altura pensasse que era tudo o que era preciso. Fiz as Ciências Pedagógicas, fiz isso tudo, a seguir. Mas, na altura em que fui estudar, o que nós tínhamos, o essencial mesmo era esse. Eu saber convencer pessoas e usar isso para argumentar a favor da Matemática, ou convencer pessoas sobre as verdades e a necessidade disso. Porque eu tinha discutido muito, desde jovem, discutia isso, para que é que interessava a Matemática? A Matemática esteve sempre muito ligada ao uso que se fazia e aos valores que transmitiam, portanto.

Já como Dirigente?

AM – Na Faculdade, discutia! Discutia que a Matemática devia ser levada à prática, discutia Reformas, como é que nós podíamos usar alguns conceitos Matemáticos usando as realidades práticas da indústria, etc., nós estudámos isso tudo. Estudámos a realização dos chineses, já tinha posições sobre isso, as políticas sobre o ensino da Matemática. Não fui para professor sem ter uma posição sobre isso, que era uma posição oscilante. Convém dizer que em Matemática isto não é tão linear como na maior parte das cadeiras. Apesar de ser uma linguagem, é uma língua que está ali, como o Português, a argumentação está muito ligada. Mesmo nessa altura, o problema que se me punha era este: a Humanidade demorou muitos milhares de anos a fazer o caminho até aqui, mas agora com o desenvolvimento em que isto está, nós precisamos de passar aos miúdos, dar-lhes os instrumentos muito rapidamente, às vezes temos de passar 2000 anos em 8 anos. Por exemplo, direcionais é uma coisa que demorou milhares de anos a resolver. Nós vamos ter que passar aquilo em 8 anos. Portanto, nós tivemos sempre entre essa ideia que tudo deve ser dado ligado à prática, com exemplos, e a ideia de ter que passar muito material em muito pouco tempo é uma contradição

tremenda. Houve alturas em que senti isso abertamente, mas, por exemplo, no Ensino fui formalista durante alguns anos. Portanto, usei isso sistematicamente, do ponto de vista de defender uma certa linguagem e uma certa forma dispositiva de mandar para cima dos jovens, e note, com os melhores serviços a não funcionarem muito bem. Não há métodos... para cima dos jovens com Matemática mais ou menos quase a atropelo, portanto, funciona bem com uns e funciona mal com outros. No tempo do Fascismo isso não era verdade, funcionava muito, algumas coisas dessas funcionavam muito bem, porque havia um grande nível de autoridade e a autoridade dos professores era muito elevada. O mandato que nós tínhamos era muito elevado e a forma como nós podíamos fazer isso também era muito elevada e os miúdos estavam com outra coisa. E o mandato dos alunos, os alunos que iam para a Escola tinham outro tipo de interesses que não têm agora.

Eram outros!

AM – Eram outros, mas tinham também um mandato e a família também queria. Quando fui estudar, estavam à espera que fizesse não sei o quê que eu precisava de fazer, enquanto agora ninguém espera nada de nada, é totalmente diferente. Mas nesse tempo defendi, apesar da minha posição política de base que mais ou menos corresponde ainda agora, sobre se podemos ou não podemos usar a Matemática fazendo experiências para que os alunos compreendam os conceitos. ... Essa coisa dos conceitos, pensa-se que é atual, mas é uma questão que vem do meu tempo e eu experimentei todos os processos. Conforme ... à vista e conforme as Turmas, conforme as pessoas que estão a aprender. Se eles aprenderem mais rapidamente, é porque é preciso fazer um percurso muito rápido, se eu puder, sem as prejudicar, se elas perceberem os conceitos faço de uma maneira ou de outra.

E onde é que hoje se situa?

AM – Nisso tudo. Não me situo em nenhuma das partes. Nós temos a ideia de que para a grande massa dos estudantes é preciso responder a perguntas. Estudar não é uma coisa natural, isso é uma ideia que vem desde o Ortega Gasset, que já dizia isso. Os animais não estudam. A raça humana é muito fraca e então tem que ser treinada, portanto, não sendo natural, nós vamos ter que fazer sempre duas coisas: uma delas é tentar, a todo o custo, que as pessoas aprendam o que é preciso, porque se não aprenderem estamos todos “feitos ao bife”, quer dizer que a Matemática, como a língua, etc., são mecanismos fundamentais de compreensão e de convivência social. Quer dizer, eu tenho de convencer os alunos que, mesmo que não seja para si mesmos, se eles não aprenderem Matemática que chegue isto entra em *crash*, porque nós desenvolvemos as coisas para protegermos os jovens, tanto, tanto, que agora se houver uma geração que não estudasse, isto entrava na barbárie ou em *crash*, porque o sistema de educação não funcionava. Nós não precisamos só de

grandes matemáticos para grandes inventores, precisamos de matemáticos para dirigir comboios, para escolher uma calculadora no Centro Comercial, precisamos de matemáticos para tudo. Precisamos de pessoas formadas para isso tudo, para tomar decisões certas... etc., isso é tudo Matemática. Portanto, a ideia que eu tenho é: nós precisamos de Matemática para aquelas ...Há alguns que dizem assim: “ensine-se Matemática aos tipos e os programas teriam só umas linhas”. É uma construção do conhecimento que tive. A minha primeira posição é: nós poderíamos fazer um Programa de Matemática, é escolher a Matemática essencial para o Ensino Básico e Secundário. Podem ser linhas de texto para terem várias leituras. Se a Formação de Professores o analisasse, isso era o melhor que podia haver. Nas sociedades do séc. XIX e XX, nós já descobrimos que a Escola é mais do que isso: é um Sistema de realização muito potente. Nós lutamos para que a Escola, para que a sociedade seja uma Escola, que haja ensino toda a vida, que as pessoas tenham que aprender sistematicamente e, ao mesmo tempo, sabemos que é um ciclo de treino brutal, mas não é um treino brutal para que as pessoas aprendam Matemática, é um treino brutal para que se faça isso, porque as pessoas... ou a Matemática ou o Português, ou Física, etc., para o bem. Quer dizer, por isso é que os Programas de Matemática estão todos encharcados em valores. Têm muitos valores, porque este também tem. Nós escolhemos com muito cuidado essa coisa, porquê? Porque atualmente os nossos melhores alunos tanto podem ser aqueles que gostam dos outros e aprendem para o bem, ou podem ser aqueles que vão fazer as bombas ou outra coisa qualquer. Portanto, nós temos um esforço brutal de sistematicamente – as aulas é quase como um... não é um campeonato político, mas é um campeonato onde nós estamos a tentar que os nossos alunos aprendam tudo o mais possível, sejam muito bons, de preferência e, ao mesmo tempo, estamos a dizer que só tem interesse nisso se eles perceberem que são uns que comungam com os outros e vão usar aquilo para o bem. E temos quase que ensinar a gostar uns dos outros, a serem competitivos, mas não entrarem em competições estúpidas e absurdas, em não tratar mal as pessoas, etc.

Essa é a sua perspetiva do ensino da Matemática, atualmente?

AM – Atualmente! Portanto, isto está carregado, quer dizer, eu não acredito nas pessoas que dizem que vale a pena escrever só os nomes dos títulos da Matemática, porque nós não estamos no tempo do Fascismo. No Fascismo, se eu usasse a Matemática para uma coisa que o Governo não quisesse, eles davam-me com a PIDE. Numa Democracia não é assim. Nós tratamos da Matemática – ou de outra coisa qualquer, Português ou não sei quê –, escolhendo com muito cuidado, às vezes errado, mas saber o que é que é necessário fazer mas, ao mesmo tempo, dizendo para que é. Quer dizer, esta coisa de dizer para que é, mesmo aos miúdos, obriga-nos a ter programas muito complexos e obrigava-nos a ter professores com formações muito complexas porque a maior parte dos professores, de facto, aprende Matemática sem saber para que é que cada uma das coisas serve,

nem com o que é que se liga. Sem saber o que está aqui a aprender e a que é que se liga com a vida quotidiana, sem se poder dizer a um aluno: “olhe, se você não aprender bem a decompor ... pode pôr em causa, sei lá, os códigos Multibanco todos”, devia saber para que é que aquilo é utilizado... como é que controlo, “a sua vidinha vai toda para o caixote do lixo, se não estivermos preparados para aguentarmos com problemas desse tipo, por isso nós insistimos que vocês têm que aprender isso”. E isso, temos que dizer para que é que serve cada problema, temos que dizer porque é que eu ensino um aluno a arranjar funções, etc., explicar-lhe gráficos, porque se ele ficar só pelos números, não consegue tomar decisões autonomamente no momento em que é preciso. Um médico tem que confiar na Matemática, nós dizemos que é Matemática, nós damos mesmo aos médicos aquela Matemática, dizendo como é que o modelo é construído, para ele olhar para um gráfico e confiar nele. Portanto, só a confiar é que pode tomar decisões certas, porque, mesmo que existam imensas tecnologias, ele não consegue tomar decisões. Nós, em princípio, a questão dos Valores, mesmo em Matemática, não é uma questão de Moral. Eu conheço regras, conheço as regras formais que as máquinas também conhecem, eu explico às pessoas como é que nós com regras formais passamos disto para aquilo, dizemos qual é o uso que isso tem e dizemos que esse uso é benéfico como também pode ser maléfico. Portanto, estamos... mas é pelo uso.

Eu percebo!

AM – Ninguém acredita porque eu estou a dar lições de moral. As pessoas acreditam porque eu digo assim: “isto pode ter mudado por isto. “ah, mas também pode mudar por aquilo.” “Isto não é uma coisa boa...temos que correr esse risco e nós estamos a educar-vos para vocês poderem fazer isto.”

Exatamente! Mas sabe que há correntes que criticam muito esse paradigma...

AM – É um problema que nós temos que vencer. Como é que se vai resolver? A outra hipótese é um regime autoritário.

Era isso que lhe ia perguntar. Como é que se pode resolver, como é que se pode criar um consenso?

AM – Não pode ser. A ideia que as pessoas têm é: “vocês pegam nuns ... e depois os professores... Não pode ser isso, porque nós temos de dar a possibilidade, que a Matemática como todas as Ciências ajuda a tomar decisões, mas precisa de decisão humana, quer dizer, nós temos pessoas diferentes, com ideias diferentes, com políticas diferentes, temos de lhe dar a possibilidade de construir uma personalidade, sabendo que os professores vão dizer coisas diferentes sobre o valor da Ciência. Portanto, temos que descrever isso e vamos ter sempre esse dilema, o que torna a vida mais difícil. Para mim, mais fácil, mais fácil, de facto era dizer: é preciso isto e nós dizemos: o que é

que é essencial? Isto, isto e isto mas, depois não limitamos a ação dos professores, porque em Portugal ainda há liberdade metodológica e há também liberdade de pensamento.

Ainda há?

AM – Ainda há! É feito usando essa potência. A última – eu passei por essas Reformas todas...

la perguntar-lhe.

AM – Fui tomando as minhas próprias decisões. Por exemplo, quando fiz Estágio defendi claramente o ensino da Matemática muito formal. Pensava que era a forma, a tal forma, até ao Estágio ainda pude fazer isso, fazer esse caminho de milhares de anos e, portanto, usar a Matemática como... Ensiná-la como uma ferramenta poderosa, ligar a argumentação à lógica, mas dar as ferramentas fundamentais aos estudantes, portanto defendi, nessa altura muito fortemente, o problema. Depois, quando houve a primeira Lei de Bases, a Lei de Bases tem tudo, está tudo escrito.

Já lá está tudo, não precisamos doutra.

AM – E, além disso, os documentos que foram escritos por aqueles tipos, que mais tarde foram Ministros, a nossa principal dúvida é que: aqueles tipos que escreveram aquelas coisas foram Ministros, então porque é que isto não funcionou?! Estava a discutir isso com pessoas e, naqueles Documentos Preparatórios, tem não só a razão porque defendem estes currículos e os cuidados, incluindo estes que estive a dizer há bocado, os cuidados, como tem a própria distribuição curricular, como tem a própria flexibilidade que está lá contida. Até esta coisa que a Ministra ainda há pouco falou não foi aplicado naquela altura, porque era o exemplo do Luxemburgo, não sei quê, mas nós não pudemos fazer isto. Todas as ideias para flexibilizar, a própria noção entre Currículo mole e Currículo duro, falado inicialmente, está mais ou menos descrito como é que aquilo é feito. Que liga a Matemática e que liga o Português. Isso está descrito e não há muita volta a dar. Mudámos muito, as pessoas mudam muito, a política muda muito, mas ainda não encontrámos a volta a dar a isso. Agora nós precisávamos de, com alguma criatividade, fazer isso. A primeira vez que se fez isso foi uma desgraça.

Que foi?

AM – Foi a seguir...

A Reforma do Professor Roberto Carneiro?

AM – Fizeram-se Reformas que foi ... fizeram-se Programas que não foram cumpridos.

O professor esteve nesses Programas de Matemática?

AM – Não, não estive. Eu fui Dirigente da SPM no 25 de Abril e depois estive afastado por um tempo porque andei por nessas andanças dos Sindicatos, nessa luta dos professores.

Da Carreira, do Estatuto?

AM – Estava na prática. Era Dirigente de uma Escola, aquelas coisas, e também saí. Estive uns anos em Cabo Verde e S. Tomé, a seguir, no princípio da década de 80. Mas quando nós fizemos o balanço desse primeiro Programa, o que se passa é que Programas, e também da Reforma do José Silva, é um momento alto da nossa política. Quem nos dera poder ser feito o Programa de José Silva. Aliás, os manuais e os compêndios de José Silva são uma espécie quase de norma, têm lá tudo.

Que são pós 25 de Abril?

AM – Foram publicados...

Logo a seguir ao 25 de Abril, quando se fez uma revisão de todos os Programas.

AM – Já estavam publicados como Sebentas e depois foram publicados como Livros de Projeto. São Manuais tremendos, só que têm muito mais do que os professores têm tempo para dar nas aulas. Mas, o que se passou é que esses Programas, frequentemente, têm dois tipos de problemas. Muitas vezes não são bem interpretados pelos professores e, segundo, há um problema tremendo que é a liberdade de os professores fazerem tudo o que lhes vem à cabeça. A profissão do professor é muito solitária e a solidão tanto dá para a pessoa fazer disparates a favor, e cumprir programas que são doidos, ninguém aprende nada, como podendo fazer muito pouca coisa, se não o que lhe apetece. Portanto, tivemos um problema muito complicado, com esse Programa...

De 1989, da Reforma.

AM – E o Programa tinha valores e tinha essa liberdade que muitos professores não cumpriram. Aliás, como sabe, até chegarmos ao momento em que se decidiu que se ia perguntar. Primeiro, o quê? O que é que se ia perguntar? Nunca se ia perguntar ao País todo, nem Português nem Matemática. Nós perguntávamos o que bem nos apetecia, de certa maneira, mas depois fazíamos compensações regionais, locais e até a nível de Escola. Se houvesse alguma falha de professores - porque havia instabilidade - falha de professor, ou o professor dissesse que não dava, tirava-se imediatamente isso da cotação de cada aluno. E, portanto, nunca houve Programas Nacionais, Programas do ponto de vista de dizer assim: “agora vou perguntar, a nível nacional, uma coisa, e vou ver se toda a gente sabe”, isso não é verdade, porque havia compensações locais e regionais, quer porque os professores não eram muito bem formados, quer porque os professores não eram estáveis, quer porque algum professor decidia dar só uma parte da matéria. Portanto, era muito complicado. Houve até um ano que nós fomos fazendo isto até ao momento – nós denunciámos isso,

nessa altura fui Dirigente da SPM – e a ideia que nós tínhamos é que os Programas não estavam, de facto, a ser cumpridos. Portanto, isso é dramático!

Está a falar da década de 1970?

AM – Estou a falar da década de 1970/1980.

Exatamente, antes da Lei de Bases.

AM – Estamos a falar de uma altura em que há isto: Programa a Programa e o Programa vai ser experimentado. A experimentação não podia caber naquele tempo, mas vai ser metida naquele tempo e, depois, vamos dar com “os cucos na água”, como se costuma dizer...

Porque detetaram...

AM – Que as coisas não estão a dar. O que é que isto quer dizer? Na Matemática havia uma coisa dramática que é – isso significa falta de cultura e formação em Matemática também dos professores – que é: nós sabemos que quando discutimos aqueles Programas e discutimos que é este tema e este tema, quem estiver muito por dentro daquilo sabe a que competência é que aquilo corresponde. Mas, se um professor decide só dar um bocado disto, só uma parte, ficamos a saber que os professores não sabem que estava lá aquilo tudo, porque aquilo tudo eram coisas fundamentais. Eu posso prejudicar um pormenor de uma parte, um detalhe, mas isso dá competências essenciais, dá uma visão que aquilo era fundamental. Só números, eu posso dizer que prejudico, eu posso vir a prejudicar coisas muito específicas no sentido que vai aprender uma técnica. Mas não posso é dar números e deixar de dar Geometria, ou deixar de dar Estatística, que ainda por cima, em Portugal, é como se tivesse sido censurada. Começa tarde demais, porque como ela trata dos problemas sociais os Regimes não estavam interessados em que isso viesse e, portanto, era um problema complicado. Em Portugal, a Estatística quando apareceu em força nos Programas, não foi nenhuma inovação, foi o fim da Censura, foi a Censura não ter conseguido impor mais tempo a censura na Estatística. Estive a estudar isso quando pensei fazer o Mestrado.

Quando é que aparece a Estatística nos Programas?

AM – Aparece sempre tarde demais. Não é a Estatística no plano das operações elementares, a Estatística são operações elementares, é discutir estatisticamente, é discutir fenómenos sociais: trabalhadores, média de empregos, média de salários, é discutir esses problemas.

Só depois do 25 de Abril é que isso aparece.

AM – É. Começa a aparecer com força... Embora tivesse já aparecido nos livros do Seixas, era só em termos experimentais. Na minha opinião, ela só aparece quando a Censura é vencida. Portanto,

esses problemas estão à discussão e as pessoas têm direito a discuti-los, têm direito a fazer intervenção social usando esses números e podem ler as notícias dos jornais, no fundo é isso. Até essa altura não havia essa orientação. Portanto, nós quando detetamos que os professores fazem uma parte e não fazem a outra parte é sinal que não compreenderam aquilo que são, aquilo a que eu costumo chamar os direitos fundamentais e os direitos específicos, de detalhe, e confundem uma coisa com a outra. Portanto, não percebem que finalidades, as finalidades estão à vista e têm que ser todas... Qualquer finalidade não pode ser deixada para trás. E começam a cometer pecados capitais como se fossem pecados veniais, como se costuma dizer na religião Católica. Pecados capitais, como agora dá uma coisa qualquer e deixa de dar outra, se deixar de dar um grande tema acaba de cometer um pecado capital, está a prejudicar a formação do aluno. Se a pessoa der uma coisa geral, mesmo que perca algum detalhe que é obrigatório, comete um pecado venial. Agora, se deixar de dar um Capítulo todo no outro lado, comete um pecado mortal. Então, o último capítulo do Programa é nós verificarmos o que é que o aluno faz, as Turmas vão a exame, houve alturas que tivemos que dar 2 valores políticos. As pessoas falam muito nisto.

Eu li isso. Li isso em atas.

AM – Pessoas a entrar na Faculdade com 22 e 23 valores. Isso significa que nós batemos no fundo, nem sequer era possível ter essas notas, estávamos na Europa. As pessoas esquecem-se, mas foi há muito pouco tempo. Nós tínhamos exames todos com compensações, apesar das compensações tínhamos esses resultados. Tivemos que tomar medidas políticas, tivemos que aumentar todos os valores para dar a média, era uma questão muito grave. Não era um problema só. Era mesmo o problema da própria colocação dos professores, era um problema complicado, pouca formação dos professores. Então, é nessa altura que, como o dirigente do SPM, vou começar a ser chateado para me meter nos Programas. Eu não me queria meter nisso de maneira nenhuma e vamos começar a fazer ajustamentos dos Programas. O primeiro ajustamento do Programa significa fazer... A construção é esta: a consciência diz que nós somos o escudo dos Programas não se cumprirem. Fizemos inquéritos aos professores para saber o que é que eles davam e o que é que eles não davam, que não sabiam o que era um Programa de Matemática e que se pensava que desenvolver competências se pode fazer usando só um conceito, que é mentira. Há conceitos que eles mesmos são competências, ou seja, as competências... uma pessoa é competente se tiver acesso a um conceito e o puder usar para tomar uma decisão certa. O que quer dizer que nós, em Matemática, temos de ver com muito cuidado esta questão, por isso é que era um erro político grave, que muitos Matemáticos fizeram ao não dar Estatística, porque nós no Ensino Básico temos de dar instrumentos de compreensão do mundo.

De leitura...e quem nos dera!

AM – De transformação de leitura. De dizer: “isto não está certo” e tomar decisões individuais. Poder pôr as pessoas em contraponto, umas com as outras, porque nós não temos a presunção que a minha opinião é que está certa, mas temos a presunção que a minha opinião, em contraponto com outra, vai ser uma coisa melhor do que se fosse sozinha, amargurada e tensa; tensa muitas vezes por problemas individuais, que é aquela coisa que em Portugal as pessoas confundem sempre o que lhes aconteceu com aquilo que devia ser e não é verdade essa “palhaçada”, é a pior coisa que pode aparecer.

Então, e depois?

AM – Depois comecei a fazer Programas.

E os primeiros que fez?...

AM – Os primeiros são de vários tipos. São Programas de remendos no Ensino Secundário. O problema era grave porque o País não conseguia responder perante isto: “O que é que, aos jovens com 18 anos, lhes podem dar com a segurança de que eles sabem?” Isso é que é o problema, ninguém sabia, portanto não havia nada. Mesmo as Universidades tinham posições diferentes. Uns defendiam que devia ser isto, outros...

Claro, como sempre!

AM – Fazer um ajustamento brutal, que é dizer o que é fundamental e o que é acessório. Ninguém pode: “vou escolher isto, isto e isto”. Ninguém pode deixar de fazer três coisas. “Então, e como é que nós fazemos?” Tem de ser autónomo e eficaz, se não conciliar as três coisas, vai sacrificando detalhes de cada uma das coisas, mas tem de dar o essencial. Tem de falar disso, tem de abordar, tem de dizer para que é que aquilo serve, tem de explicar a importância de saber essas coisas e, não pode deixar... Nós mesmos, até fizemos coisas deste tipo, para ter ideia da realidade do assunto, dissemos assim: “o que é fundamental fica no segundo período, protegido na gaveta central, aquilo com que toda a gente está de acordo, em Portugal, nós pusemos no meio, portanto, conceitos novos, conceitos secundários que era preciso saber estão ali no meio e, depois, pusemos antes umas coisas que apoiaram aquelas e depois as outras e dizíamos: “estas têm que ser feitas, porque aquela que é essencial mantém-se. Vais ter que a dar e para a dar, a sua ligação tem de vir de trás, com o essencial”. Mas podemos derrubar algumas coisas intermédias e a mesma coisa para aquele lado. Aqui em Portugal, como é que se chama aquela coisa? Nós somos um País que tem trimestres com um mês, semestres com três meses, nunca é certo. Depois dá um Calendário que é móvel, é oficial...

É móvel sim, e oficial e não se pode...

AM – Vai-se cortando se tiver exames, se tiver necessidade...

E não há autonomia para decidir outras coisas.

AM – Já foram enviados em viagens. Para ver o Papa ou então outra coisa qualquer que venda votos.

É verdade, infelizmente!

AM – Portanto, para mim, é fazer assim. A organização, a primeira parte de nós fazermos currículos é a consciência de que o essencial pode não ser dado e então vamos resguardar dessa coisa e vamos decidir o que é que é essencial, de acordo com um consenso geral, não ... mas aquilo era à porrada.

Isso foi antes da Lei de Bases?

AM – Não, já foi depois. A Lei de Bases não estava assim tão dividida. Já aquele Programa que foi feito pela equipa especial do Ministério, a primeira equipa, era uma equipa que estava nos Ministérios.

E o professor não colaborou?

AM – Não.

Claro! O ajustamento que está a falar é posterior a esse Programa?

AM – Tive as minhas discussões. Esse Programa...

Ou seja, o problema da Matemática - ou do ensino da Matemática - prolongou-se no nosso País...

AM – E esteja descansada que vai ter a sua conta... prolonga-se... A questão da Reforma do Roberto Carneiro, a Reforma da Lei de Bases é extremamente importante porque põe os Programas da Ciência num destino democrático, que era fundamental.

Exato! Altera o pilar, o paradigma...

AM – E liga as coisas todas. Liga os Valores com a Ciência, liga o que é que é isso da Matemática, o que é isso da Geografia, e liga o conhecimento, e faz ligações, e diz o que é que é fundamental e o que é acessório, e diz que há muitas coisas que parecem acessórias e que não são. Portanto, essa parte, esse Programa é fundamental. O Programa que se faz a partir daí é um Programa fundamental, porque escolhe algumas questões, diz que elas são fundamentais e experimenta, - é a primeira vez que há uma experimentação. O Programa feito por José Silva depois não consegue transformar aquilo que é da experiência, que é uma coisa habitual em Portugal, não consegue transformar a odisséia da experiência em mudanças.

Isso é um problema crónico!

AM – Como está feito, é como se aquilo... Não interessa nada, se a experiência diz que não vai funcionar. A nós aconteceu-nos isso. No nosso Programa também aconteceu isso. Eu não tenho nenhuma pretensão... Não presumo nada sobre isso, mas acho que esses passos de saber tinham que ser dados. O que se passou é que já sobre Programa nós descobrimos isso, descobrimos que tínhamos de perguntar, tivemos que manter isso. A instabilidade do corpo docente é uma coisa que durou muito tempo, só recentemente é que não é verdade. E vai haver outra vez grande instabilidade no corpo docente, porque não vai haver professores.

Pois vai, infelizmente! Já há falta de professores.

AM – O Planeamento estúpido dá sempre “barraca”.

Não houve Planeamento, eu acho que não houve.

AM – Nós dissemos isso muitas vezes.

Houve um corte cego na admissão.

AM – Nós fizemos, depois os ajustamentos para fazer isso. Nessa altura significa coisas técnicas, que é dizer assim: “não... E as pessoas que vão entrar este ano no 10.º ano têm que saber, pelo menos, isto. As pessoas que vão entrar no 10.º não tiveram que fazer um Programa para o 10.º ano e houve cortes naquele Programa, “não é cortes e costura”, mas é: vamos ao Programa deles – é o mesmo Programa, não é um novo Programa – e vamos dizer assim: “como isto não deu resultado, não foi dado, nós vamos dizer: disto tudo o que é que pode ser dado? Os que vão entrar agora no 10.º ano e os que vão entrar no 11.º ano e os que vão entrar no 12.º ano agora vão fazer isto, e os deste ano, que estão no 10.º ano, vão fazer isto. Portanto, vamos fazer Programa de exame, Programa de ensino, foi uma catadupa deles. Ajustamentos no Programa que estava: “ah, agora vamos transformar esses ajustamentos que estão a ser experimentados – este trabalho foi feito por três pessoas. Um do Ensino Superior, que é o Jaime Carvalho e Silva; um professor, que era professor de Matemática, que era eu, que dava aulas disso e dizia: “vou fazê-lo”. Ainda por cima não era adepto, eu não sou propriamente pessimista...tinha ideia que estava tudo bem, eu acho que os professores quando lhes dão um instrumento de trabalho, ele deve ser entendido, deve ser cumprido, e bem. Sempre fui contra os professores que achavam que não têm em conta o Programa, porque não há tempo, não sei quê, não sou adepto disso. Eu posso sempre pegar num Programa qualquer e fazer de tal maneira que eu aborde todo o Programa no ensino a uma pessoa qualquer.

Pois pode.

AM – O que quer que seja, não sou adepto de metodologias absurdas e radicais que impedem que as pessoas tenham um certo amadurecimento, porque há um tipo que acha que a metodologia dele que demora muito mais tempo do que outra, mesmo que isso iniba o conhecimento. Eu não sou adepto de nada disso, portanto, de certa maneira sou um... posso ser uma coisa um bocado estranha, até as pessoas de Matemática sabem, não sou adepto disso. Eu não era adepto disso e dizia ao Ministério: “eh pá, mandem uma coisa, digam o que é que é fundamental dar e digam às pessoas que têm que fazer isso”. Explicar, mas têm que dizer que têm que fazer isso, senão é um problema. É um erro grave ... Eu não queria fazer Programas. Isso de fazer Programas é uma boa “treta”, mas lá me convenceram a ficar lá. Fizemos um Programa: era eu que tinha esta característica especial, que era professor de Matemática e que era gestor de uma Escola. As outras pessoas têm sempre muitas inibições, levantam sempre problemas: “isso não pode ser feito assim” ou “eu faço, nesse tempo, eu faço, eu sou professor de Matemática, eu vou fazer. Queres que diga como é que faço?” e ele dizia: “ah, mas eu estou na minha Escola!”, “eu sou Gestor...”.

Exatamente, eu posso fazer!

AM – Não é só isso! Eu dizia sempre: “é mentira, é ilegal, isso não pode ser verdade”.

O professor ajudava as pessoas a ultrapassar...

AM – Ajudava as pessoas a resolverem o problema delas. Dávamos horas comuns para eles se reunirem e nós dizíamos...

Façam assim! Exatamente!

AM – Além disso, o outro professor que lá estava - ou outra professora -, tinha outra atitude, tinha sido escolhida para o outro Programa, o anterior, portanto, eu era o professor um bocado “tatebitate”, bruto, ... ela era a experimentadora e o outro era professor do Ensino Superior, que era uma equipa que eu penso que, para todos os efeitos, é do melhor que há porque inibe muitos discursos. Muitos discursos que há no Ensino são inibidos quando uma pessoa diz assim: “não, não, eu faço!”, “mas isso não é possível!”, “eu faço”, “ah, mas ela não tem formação, não sei quê”, “eu também não tenho formação nenhuma, eu vou aprender a fazer isso”. Porque nós, ainda por cima, introduzimos passado pouco tempo a tecnologia gráfica nos Programas. Isso foi uma revolução e poucos países tem isso. É introduzir os instrumentos da revolução tecnológica, que estão no quotidiano das pessoas, sei lá, é a mesma coisa que pensar que um puto não tem que saber que a máquina que está no supermercado, onde aparecem as pessoas, metem as coisas em cima de um tampo, o tampo pesa, comunica à máquina quanto é, a máquina multiplica. A calculadora que os putos trazem é a mesma coisa, é uma máquina dessas e há pessoas que pensam que é possível dar o

ensino sem ter acesso à tecnologia que tem de se usar quotidianamente. Usar a calculadora de forma estúpida é uma coisa grave, fingir que ela não existe é uma coisa gravíssima, que desde há 100 anos que já há matemáticos a dizer - matemáticos puros, que inventaram a calculadora. A calculadora não foi inventada por matemáticos práticos, foi inventada por matemáticos puros que dizem que é preciso que os professores tenham acesso à calculadora e à matemática da calculadora. Nesse tempo era uma matemática um bocado “totó”, mas era a matemática que existia na altura e os alunos devem trabalhar com as calculadoras, devem conhecer isso. Não quer dizer que se subestime o cálculo mental, não tem nada a ver uma coisa com a outra, não deve é usar de forma estúpida. É um instrumento como outro qualquer. Nós, ainda por cima, introduzimos isso.

Foi a revolução...

AM – Foi a revolução! Depois de fazer esses ajustamentos, para permitir que os alunos passassem nos exames. Depois batemos no fundo, até esses 2 valores. Foi há muito pouco tempo, mas batemos mesmo no charco. Mas batemos no charco! Depois ..., tirou os pontos todos de uma vez, no mesmo ano, porque estávamos a bater, estávamos com o “casco no chão”.

Não me apercebi desses problemas na Matemática. Está a ver como há coisas que nos passam?!

AM – ... a média de 7.º, depois 8.º e está a melhorar e não sei quê, esquecendo o que houve. Os Programas que nós tínhamos antes era das coisas mais delirantes que existem e os problemas que tínhamos dos professores, essa desgraça, é delirante!

Então, depois dos ajustamentos o professor fez novos Programas?

AM – Depois vamos começar, depois passa a ser outra coisa que é, este trabalho técnico para permitir que nós saibamos o que é que em Portugal se pode perguntar a um jovem com 18 anos, que fez toda a carreira escolar, isso é uma coisa recente, está decidida muito recentemente, portanto, nós decidimos isso em Programas de ensino detalhado e em Programas de exames. Nessa altura nem sequer havia ... havia só exames de Programas. Depois, a seguir, vamos agarrar naquilo e vamos começar a discutir uma revisão parcelar do Currículo, que não tem nada a ver com isto. Tem a ver com isto, mas não tem a ver com isto. A revisão parcelar do Currículo foi com o Domingues Fernandes. Isso é outra questão. Nós vamos olhar para o currículo de outra maneira, vamos introduzir novas cadeiras e vamos fazer aquilo que é: na situação atual, em que chegámos a uma situação em que uma boa parte dos alunos que fazem o Ensino Secundário não quer ter cultura científica, é como se a recusasse, e não é só Matemática, são várias coisas, em que a cultura dos pseudoportugueses está separada entre duas coisas que nem era Literatura, nem era Ciência, nem

era coisa nenhuma. Havia cientistas burros há muito tempo e havia letrados... Vamos começar a discutir primeiro um problema de Cultura Geral, embora isso não apareça nos Currículos escolares. Parece-me que não aparece, não sei muito bem, mas vamos começar a discutir isso. Vamos começar a discutir, ao mesmo tempo, a organização das Escolas, a tentar ver se mudamos a organização das Escolas, o paradigma do séc. XIX, e aquela coisa “serigaita” dos alunos estarem sentados, a “ver passar os comboios”. Tentar fazer isso, tentar arranjar mais atividade. Essas alterações são todas feitas na mesma altura: é o problema de determinar as Línguas, determinar o Português, essa coisa! Nós discutimos isso muito em Encontros Internacionais. Há muitos Encontros ao nível Nacional, das Escolas, ao nível Regional, e aos dias Dês. Nós recebíamos os Dirigentes todos, até em Montesinho, que era uma coisa boa, nesse tempo, dormia-se em boas condições e fizemos muito trabalho desse tipo. Portanto, nós estávamos a estudar, ao mesmo tempo, uma parte da Administração da Escola e a outra parte, o que é que se aprende, o que é se deve aprender? A Matemática estava no centro disso, que não somos nós... Somos nós que experimentamos a tecnologia a primeira vez, mas somos nós que vamos exigir conhecimento geral, de certa maneira, e os miúdos têm tempo de trabalhar. Não pode ser só ouvir. A ouvir não podemos ter aulas ativas, para ter aulas ativas precisamos de mais tempo, mais de 90 minutos. As pessoas acusam-nos de tudo e mais alguma coisa... com razão, não é? Há países com...

Agora parece que se está outra vez a discutir, sim!

AM – Mas a ideia que há é que precisávamos que os alunos tivessem mais tempo para poderem começar um problema e acabá-lo, para perceberem o enunciado e trabalhar sem nervos. Para pegar na régua, desenhar. Às vezes estávamos com um problema, dizíamos para desenhar um retângulo, a aula acabava e não tinha desenhado o retângulo. Portanto, essa questão, assim como defendemos as coisas que as pessoas depois... que é sempre mais tempo para os exames. Porque os exames têm a pressão do tempo, da prestação de provas em tempo forçado. Nós dizíamos, deem tempo aos tipos, não para darem mais questões, mas para que as pessoas tenham tempo de discutir, se sintam à vontade, tenham tempo de pensar e tenham tempo, principalmente, de fazer uma coisa que é tão necessária, boas redações. E a Matemática é a disciplina que desconta os erros, não sei se sabe?

Sei, sei!

AM – O nosso critério... tínhamos as discussões acerca das composições, etc. Portanto, nós vamos forçar, nós queríamos ter um exame de Matemática mais longo, até com experiências práticas, mas não conseguimos porque a Física não se chegou para a frente, porque há várias coisas que nós encontrávamos e não nos encaixávamos no Sistema Nacional de Exames, num sítio onde coubessem não sei quantas horas, mas, enfim, agora já está arrumado. Mas nem era para fazer mais coisas. Era,

precisamente, para acabar com a pressão dos exames. Ao mesmo tempo defendíamos que se devia ensinar as pessoas em Portugal a responder, que se deviam tornar públicas as respostas, que é o que fez o GAVE durante este tempo todo, que devíamos ser um País civilizado e conseguirmos publicar todas as coisas que se deviam perguntar para ver se as pessoas percebiam o que é que era fundamental. Portanto, nós publicamos todas as perguntas há 10 anos já. Por isso é que começamos a ter melhores resultados, felizmente!... Portanto, publicávamos todas as perguntas que era possível fazer e as respostas que esperávamos e em Matemática defendemos, expressamente, isso. Defendíamos, inclusivamente, que o exame devia ser o que é, uma parte disto. O trabalho dos professores deve ser exigente, muito exigente, demora muito tempo, vale 70%. O exame vale 30% e, além disso, os exames deviam ser de tal maneira feitos que os professores confiassem que se o seu ensino fosse exigente, os exames saíam naturalmente. Portanto, o resultado do exame traz essa coisa. Isto nunca se consegue bem, porque as sociedades são um bocado “totós” e os professores começam a trabalhar é para os exames, que é para uma pequena parte do negócio.

Exatamente, trabalha-se para o exame!

AM – Que é uma coisa estúpida! Nós, nessa parte, fazemos esses programas de exame, começamos a colaborar nessas coisas, mas a principal questão é diversificar. Nós fizemos propostas de diversificação brutais, de Cultura Científica. Nós temos um programa de tópicos de Matemática, pensámos fazer um Programa de História da Ciência para todos os alunos. Fizemos um Programa de MACS que pensávamos que era para toda a gente.

E não é!

AM – Que não tinha exames. Nem Testes tinha, só tinha trabalhos, só tinha Português. Esse Programa de Matemática é: “quais são os problemas essenciais das sociedades desenvolvidas, como a nossa? Depois, é mais ou menos assim: um tipo diz assim “Política, Poder, Orçamento, Repartição...” Cria um debate de intervenções e, entretanto, é para discutir Política. Começámos por discutir Distribuição que era para as pessoas tomarem decisões. Depois, o que é que há?... Depois, nas sociedades democráticas as pessoas têm acesso à Informação, aos bens, não sei quê, a bens espirituais, mas têm é que ter acesso a bens materiais. Como é que isso se faz? O que é que se faz para as pessoas todas tenham acesso a bens? “ah, modelos financeiros!, As pessoas vão aos Bancos... as pessoas vão aos Bancos que é para não tomarem decisões erradas, vão aos Bancos para ter coisas que ainda não ganharam dinheiro para as ter, depois, não sei quê, o endividamento dos Países, não sei quê: modelos financeiros. Há outro problema: se têm bens, têm lixo. Como é que se recolhe o lixo, como é que se faz o aterro?” Grafos, Teoria de Grafos. É tudo feito assim. Estradas, movimentos, distribuição de cartas, carteiros, isto é que é tomar decisões. Rodovias, a localização dos grandes

centros de distribuição, tudo isso é Grafo. Ora bem, se é grafos, há mais alguma coisa? Há mais algum problema? Há! Há o problema dos modelos ocupacionais. Mas como é que as populações se vão...? Qual é a estrutura “macaca” disto tudo? São problemas sociais em discussão, sobre os quais nós devíamos ter uma discussão inteira. Depois estudar, ver exemplos concretos e, depois, fazer redações sobre eles, com críticas, que era para isso servir, não era para fazer exames, nem coisa nenhuma. Era para todos os alunos poderem saber que aqueles problemas são problemas centrais, sociais, arranjar métodos que lhes permitissem tomar melhor decisões e pensar na crítica social e, depois, para fazer isso, precisávamos de estatística, muita estatística. Uma ferramenta estatística, com base, aí sim, era uma ferramenta para trabalho. Uma ferramenta para recolher informações, fazer modelos científicos e trabalhar as outras cadeiras. Portanto, é um Programa desse tipo, que não havia em Portugal nem nunca tinha havido. Um belo Programa, diga-se de passagem! Escrito de uma forma um bocado “totó”, porque não havia tradição disso em Portugal. Nós nem sequer tínhamos terminologia, nem nada disso, portanto, tivemos de inventar, inventar termos, um bocado de “palhaçada”. Tivemos, inicialmente, uma grande reação “macaca” dos cientistas, mas, agora já não, isso é uma coisa que é aceite. Podemos discutir isso sem problema nenhum, mas, na altura, foi dramático. A Matemática nunca saiu da “gaveta”, nunca foi publicada, os tópicos de História, de Matemática, não... Claro, que na prática atual a Matemática é... a História da Ciência também nunca saiu da gaveta, houve uma parte disso que ficou assim... Mas nós tentámos diversificar. Também para o Unificado, para alunos que iam para cursos que precisavam de Matemática e, portanto, discutimos os problemas dos ajustamentos globais - para tipos que prosseguem os estudos – usando a tecnologia, aquilo tornou-se tudo mais potente. Para os tipos que querem ir para cursos tecnológicos era a Matemática B. E depois fizemos Programas para todos. Aquilo agora já é maior, já tem mais gente. Mas fizemos Programas para tudo, para toda a gente. Mas nas reuniões dos Conselhos fundamentais da Matemática e tentámos... diversificá-los que não é uma coisa que é tão simples como isso. Foi dada liberdade de escolha de certos temas e tivemos, particularmente, de esclarecer quais eram os sistemas de avaliação e o tipo de trabalho que era preciso fazer. É diferente dar um Curso Profissional, ou estar num Curso Tecnológico, ou estar...

Num curso geral.

AM – Nunca me passou pela cabeça é que os políticos, passados uns anos, agarrassem aquilo, pensassem que era o mesmo que o acesso ao Ensino Superior, muitas vezes a cursos que exigiam muita Matemática, essa nunca me passou pela cabeça. Portanto, a coisa fica um bocado torta, quer dizer, se os documentos técnicos não são bem tratados, explicados como Lei pelos próprios Ministros, depois não há muita volta a dar a este negócio. Portanto, o conhecimento tem muitas fontes. É a fonte da prática, depois é a fonte da sociedade. Nós quando chegamos a uma altura,

olhamos para os alunos e verificamos que não são os mesmos com quem comecei a trabalhar. Eu tinha 30 anos, mais 30 anos de Serviço, não são os mesmos com quem comecei a trabalhar. Eu vou mudando, não tanto que tenha mudado a minha conceção da Matemática, porque houve ramos que se desenvolveram, isso é verdade, ... eram possíveis antes mas, principalmente, porque fui olhando ao mesmo tempo para os alunos, para as famílias, etc... e comecei a ver como era diferente, os putos também eram diferentes de nós, não há volta a dar. Mas têm formas de conhecimento que não são as mesmas que as nossas.

Claro que não. Têm fontes que não são...

AM – E nós... mas é uma “mentirada” .

Eu também acho que sim, acho que estamos a ser incorretos.

AM – Eu tenho filhos e são diferentes de mim. Sabem, felizmente, muito mais do que eu. Fazem coisas, mesmo de Matemática – não sendo de Matemática – que eu não fazia nem nunca me passaria pela cabeça.

Só para terminar a questão dos Programas. Depois dessa fase houve outros ajustamentos dos Programas, houve novos programas?

AM – Fiz os Programas para a Direção-Geral de Formação Educacional que depois é a ANQ, são dos cursos para exames, e agora está em curso um ajustamento dos Programas do Ensino Básico.

Já temos um Programa novo do Ensino Básico, exatamente!

AM – Eu sou experimentador.

O professor é experimentador?

AM – Nunca me pus naquela posição do tipo que vai ver como é. Não!

Vai ver como é que se passa. É um experimentador. Que é um Programa inteiro do 1.º ao 9º ano.

AM – Do 1.º ao 3.º ciclo, ao 9.º ano. São 9 anos de Escolaridade, ou seja, sou experimentador, sou professor. Eu defendia muito a recomendação do outro, quando me perguntaram se eu queria aderir à experimentação.

Não podia dizer que não. E o que é que pensa neste momento?

AM – Tenho as mesmas dúvidas que sempre tive. O problema do Ensino Básico é um problema muito complicado, é complexo. E é muito mais complexo ainda, se pensarmos que são... Nós, em Portugal, nunca resolvemos alguns problemas, na minha opinião. Isto, não é crítica nenhuma ao Programa, é

uma constatação! As fontes da Matemática não são todas da Matemática. As fontes de conhecimento de Matemática dos putos não vêm da Matemática, são muito diversas. Mas em Portugal há uma divisão muito estreita, muito especializada dos professores. Cada professor pensa que se é Matemática, o único que pode dá-la é ele e não é assim que se passam as coisas. Quer dizer, nós precisávamos de saber onde é que está a Matemática, porque se a Matemática tivesse umas três horas de aulas dos professores de Matemática, isto vai ser tudo, vai ser muito complicado.

Porque se reduz a isso, exatamente!

AM – Mas se eu pensar que a Matemática, uma parte vem da Física e escusava de repetir aquela que vem da Física, ou da Geografia, das Escalas... No meu tempo, quando andei a ver os Grafos, eu andei a tentar ver se dava e a Geografia era o melhor sitio. Eu, como professor de Matemática, experimentei com a Geografia, experimentei com Desenho. Fiz Formação à Distância com várias pessoas a discutir problemas desse tipo. Não sou, propriamente, aquilo que se chama um tipo fechado. A Matemática interessa-me por outras razões da vida, e, portanto, nós andámos aí a ver: se for as três horas da Matemática é muito complicado. Se nós contarmos para a Matemática só com as três horas, com a ação dos professores de Matemática, vamos continuar a ter muitos problemas com a Matemática. É claro, que nós em Portugal estamos muito melhor. Uma das coisas que ninguém liga nenhuma a isso - dizer isto vai ser politicamente incorreto – a Maria de Lourdes Rodrigues tinha um Programa, tem uma agenda... Houve um Ministro que resolveu o problema do Pré-Escolar, houve um Ministro que resolveu o problema do Ensino Secundário, houve um Ministro que resolveu “não sei quê”, cada um...

São coisas muito pontuais, sim!

AM – A Maria de Lourdes teve uma agenda muito pesada e, ainda por cima, decidiu... e aquilo tinha prazos, etc., que é uma coisa que em Portugal é muito raro: vai-se adiando, é como as obras...

Não há dinheiro...

AM – Há sempre um remanescente, há sempre aquilo a que se chama as “derrapagens”. Há coisas que ela fez que quem estiver atento vai ver que não tinha volta a dar. Uma das coisas, tinha os professores do 1.º Ciclo, a formação de professores do 1.º Ciclo, em Matemática, pode ser muito débil, era. Porque vinham com muito pouca Matemática do Ensino Superior e alguns não vinham com Matemática nenhuma, porque muitos deles nunca tinham tido Matemática; tinham sido chumbados no Básico, portanto, não eram professores de Matemática. Os professores de Matemática, os primeiros são os mais importantes, porque são aqueles que têm de ensinar as coisas básicas, que são as mais difíceis de ensinar, que ninguém sabe. No Ensino Superior, discutimos,

discutimos, mas quando era para ensinar frações ficávamos todos “de calças na mão”. a exigência Superior do Básico!

Exatamente! Como é que vou explicar a um menino de 7 ou 8 anos determinados conceitos?

AM – Eu tenho um bocado de experiência disso porque a minha mulher é professora do Ensino Superior e decidiu ir ver isso. Isto de dar aulas a professores do Ensino Básico, de Matemática... A partir da Matemática decidiu ver isso. Não, não tem nada a ver com isso, ela não entra nessas coisas, mas ela trabalha com miúdos pequenitos, vai às Escolas Primárias, portanto, ela decidiu ser professora, dar Matemática naqueles locais... a exigência daqueles professores, mas foi muito pelos putos, fez para os avós, para os pais. Nós temos, na minha família muita experiência desse ponto de vista. Nós queremos saber, queremos ver o que é que se passa. Muitas vezes aplicamos a um miúdo do 1.º ciclo, aplicamos uma coisa qualquer, a mesma coisa que no 10.º ano, e o do 1.º ciclo resolve melhor. Não temos aquela visão “macaca” das competências da Matemática que dependem dos conhecimentos. Não. Há coisas que não dependem de nada disso: o cálculo mental não depende de nada disso, portanto, não temos essas visões, não presumimos nada sobre a bondade de certas ideias, de certos patamares, é preciso este, é preciso... Por exemplo, os Grafos. Havia coisas que nós demos a um professor que racionaliza tudo, que leva mais tempo a resolver do que uma criança. A experiência, fazer experiência com um puto, pôr os Grafos naquela coisa, ... com putos. É muito complicado decidir o que é que é bom, o que é que é mau. Nada disso, é tudo verdade, é tudo mentira. Todos temos uma razão, não temos é a razão toda nunca, portanto, podíamos era começar a resumir, fazer uma soma como resumo, não uma soma com discussões disparatadas. Eu agora estava a dizer, há uma coisa que achava muito importante... Ah, esses professores, e a Maria de Lourdes depois é assim: toda a gente diz que o problema está todo no Ensino Secundário. O Ensino Superior diz que é do Secundário.

E o Secundário diz que é do Básico...

AM – Diz que é do 2.º ciclo, do 3.º ciclo, até ao útero da mãe. Mas há um problema que é as pessoas do Ensino básico dizem: “então eles não sabem Matemática?”. Então, Programa Nacional de Matemática para cima deles. Então, qual é o horário de Matemática, não há? Diz que não há e ela foi a primeira pessoa que estabeleceu um horário de Matemática no Básico. No 1.º ciclo, sim! Sete horas e meia, que tem a ver com os padrões dela, dos países europeus. Nunca ninguém tinha feito isso. Ou seja, dizer assim: “os professores de Matemática do 1.º ciclo, sabendo, ou não sabendo Matemática, têm 7,30h de Matemática. É a melhor maneira de os obrigar a estudar e de os pôr a fazer. “Não sabem? Ah, então, é um problema de formação”. E uma formação que é um bocado disparatada,

mas é a formação por tarefas: “faz-se isto, e isto”, acompanha-se com ferramentas e essa coisa toda. Depois, a pessoa mesmo que diga que não sabe, “pode fazer, porque nós demos-lhe...”. É uma formação prática, é à chinesa, porque os chineses não têm menos formação académica do que nós, mas estudam caso a caso, como os médicos. Pegam num instrumentozito qualquer e depois vão... a formação deles é toda feita sobre o que está a acontecer na prática. Não sei se isso foi bem feito se não, mas essa medida, obviamente que não há ninguém que possa dizer que... não é possível substituir isso. Ou há uma Matemática no Ensino Básico, e havia muitos alunos, porque os professores fugiam da Matemática, que não tinham conhecimentos nenhuns, quase. Essa medida, que a Maria de Lourdes tomou, tem sentido. Como tomou outras. Nós dizemos que não temos tempo, não sei quê. Então, ela dizia: “mas vocês podem pôr ... podem ... “ e nós temos, neste momento mais do que ... É uma medida quase revolucionária porque até agora o ensino...

Nalgumas Escolas professor, nalgumas Escolas!

AM – Mas podem ter todas.

Eu sei que podem, mas há muitas escolas que querem...

AM – Imagino que sim. Há professores que não querem.

Não, não! Das próprias Direções. Não querem, como se isso...

AM – Não exigirem isso.

Não exigirem. Eu acho que as pessoas têm de exigir.

AM – Quando eu era professor do Ensino Secundário dizia como é que se devia fazer.

Era o que há pouco comentava. Que ensinava os outros a fazer.

AM – ...e escola é escola, o professor, etc. Se nós “amoçamos” e não temos ontologia, não sabemos o que é que somos, estamos “feitos ao bife”. O problema dos professores nem é um problema de ontologia. É um problema de outro nível. Há um professor, que nós andamos sempre a discutir, aqui na Associação dos Professores, discutimos o nosso problema principal. Com as manifestações dos professores que não sobem, os professores que não sabem quem são, não sabem que são um reduto, quase de autoridade, que se se for abaixo é a própria Democracia que vai... sem eles darem por isso. As famílias funcionam mal, se os professores perceberem que estão, porque ninguém lhes vai dizer, porque não sabe, os educadores são educadores. Há coisas que eles não podem dizer, por exemplo: “ai, obrigaram-me a fazer isto e eu fiz, que indignidade!” Não, se é uma coisa indigna o Educador nunca pode fazer. Essas “palhaçadas” e o professor não pode dizer, não têm sentido nenhum.

Que lhe roubam a autoridade que têm e o prestígio social.

AM – Eu posso dizer que estou a fazer uma coisa indigna, o Educador é que não pode dizer. Se aceitou é sinal que a coisa está “muito preta”, portanto, é um problema muito complicado para nós. Essa discussão pública de massas, com a Maria de Lourdes, nesse aspeto foi muito má para os professores.

Pois foi!

AM – Diziam que iam fazer, aquelas grelhas, aquilo tudo não era Lei nenhuma e as pessoas estavam a fazer coisas dramáticas. Quer dizer que nós durante este tempo todo, numa discussão que era corrente que tínhamos que fazer, fazemos mal, porque em Portugal isto discute-se pouco: saber o que é ser um professor. Não é as grelhas. Um tipo diz assim: “o que é que é isso de ser professor? E um professor de Matemática? Por que é que eu sou um professor de Matemática e outro é professor de Português? O que é que une os professores? O que é nos une neste negócio? O que é a função do professor? Depois, como as pessoas não sabem o que são, acabam por fazer coisas completamente disparatadas e, depois, passam o tempo todo a discutir isso. Além disso, há muitos professores que por aquilo que eles disseram publicamente, eu cheguei à conclusão que eles deixaram de ser professores, eles faziam tudo menos a sua atividade. Portanto, se faziam tudo menos o essencial, se vão ser avaliados sobre tudo, menos sobre o fundamental. Portanto, foi muito mau, os últimos tempos.

Foram quatro anos em que parece termos retrocedido vinte ou trinta.

AM – Ela também foi muito maluca, diga-se de passagem. Ela fez coisas que foram mal explicadas, mas os professores deram os flancos todos.

O professor António Teodoro, conhece?

AM – Conheço, do tempo dos Sindicatos. Ele não podia comigo... só dizia disparates, o que é verdade, que eu faço às vezes esse papel.

Ele mandou-lhe um abraço.

AM – Ele era Secretário-Geral da FENPROF e eu era o tipo que ia lá fazer aquelas “palhaçadas”.

Mas sabe – como o professor diz – ele também evoluiu, ele também mudou. Em muitos aspetos, há coisas que ele defendia há trinta anos que diz: “Hoje era impossível eu defender, exatamente aquilo!” Mas naquela altura fazia sentido...

AM – Toda a gente fazia isso. Cada pessoa é a sua circunstância. Há pessoas que me escrevem, de vez em quando: “mas como é que é possível? Lembro-me de o ter ouvido dizer...”

E agora já não diz?

AM – Eu não! Mas era muito estúpido. “Disse? Se calhar disse, e não tiro uma linha ao que disse na altura, porque eu pensava que estava certo”. Eu nunca me lembraria de andar a cobrar uma frase de há trinta anos, não me passa pela cabeça, mas as pessoas cobram, claro!

Então, provavelmente, o professor vai concordar com o que o professor Roberto Carneiro me disse, na entrevista que me deu. O professor Roberto Carneiro dizia que, de todas dimensões da Reforma que ele protagonizou, aquela que ele considerava que tinha falhado e que continua a falhar e a área em que temos de intervir, no nosso País, é na Formação de professores.

AM – É, a Formação de professores é um buraco, é um problema muito complicado.

E porquê? Nomeadamente a Matemática, sim!

AM – Há duas questões, há dois problemas. Por um lado, é a própria natureza da Matemática, os modelos que os matemáticos têm e o modelo que existe para a profissão do Ensino Superior. Repare que há muitos professores no Ensino Superior que não se assumem como Matemáticos, dão mais importância aos Centros de Investigação, que têm mais dinheiro do que os próprios Departamentos. Portanto, muitas vezes nem se sentem professores. Eles não prestam contas como professores, não têm nenhuma preocupação com a sua ação como professores. Como modelos, portanto, são mesmo muito maus, não há nada a fazer. Em muitos países chegou-se à conclusão que se tinha que estudar o assunto. Porque o modelo que os professores de Matemática, é um modelo de investigador puro e simples, muitas vezes.

Costuma dizer-se que o grande problema está no Ensino Superior. Porque os modelos que nos transmitem, aos professores, são modelos que estão completamente ultrapassados.

AM – Eles não discutem a sua profissão de professores porque eles não se sentem professores, são outra coisa, são investigadores, são cientistas. Aliás, nalguns Debates, na Fundação Calouste Gulbenkian, a ideia é muito estúpida porque, por vezes, há uns tipos lá que se assumem como profissionais da Matemática e eu, quando vou discutir, digo assim: “eu sou profissional professor do Ensino Básico e Secundário de Matemática. Há aqui alguém que não seja professor? É que eu sou!” Tem de ser, porque não há nenhuma hipótese, porquê? Porque ainda por cima partem do princípio que há cientistas sem serem professores, em Portugal. Praticamente não há. Os cientistas, que são cientistas sem serem professores, são técnicos que falharam como cientistas e não deixaram de ser professores, porque é a única que dá a carreira até ao fim. Ainda por cima é tão estúpido como isto. Quem conhecer o sistema sabe o que é que se passava com essa coisa, tipos que não conseguiam

fazer o Doutoramento passavam para a carreira técnica. Eles, ainda por cima são “totós”. Ser professor é a maior honra que há: é ter conhecimento suficiente e passá-lo aos outros, portanto, não há tradição de professores. Mas há professores muito bons no Ensino Superior, não tenho nada contra isso, nem sequer estou a fazer nenhuma crítica. O problema é que se eles discutissem um modelo pedagógico para o ensino de Matemática e se fossem modelos, nós tínhamos uma parte do problema resolvido. Portanto, não são as pessoas de Matemática que são modelos, porque não se sentem como tal, é quase um problema físico, um problema de pose, físico. A pose física que eu faço, quando estou a discutir um problema de Matemática, eu posso virar-me para o quadro, sem falar com ninguém, durante horas, a escrever frases matemáticas, simbólicas e, portanto, dá como modelo esse modelo, ser possível fazer isso. Ou posso falar das coisas que estou a ler, ou posso dar ideia de que eu, professor de Matemática, ou investigador, pode falar de coisas simples e tornar as coisas simples, senão a coisa torna-se um bocado complicada. Portanto, a Formação Inicial tem esse *handicap*, como tem o *handicap* depois, o facto das Ciências da Educação viverem em contradição com isso. Mas em contradição, muitas vezes prática, defensiva, é contradição nas palavras, só. Quer dizer, o outro modelo pode ser do mesmo tipo, que é o Ensino Superior e nas palavras é que é outro, mas não é. Eu assisto muitas vezes a sessões, e sei que não é outro modelo, mesmo das pessoas mais esforçadas. Portanto, não há alegria, não há vitalidade, há uma série de coisas que faltam. O modelo que existe é um modelo que cada pessoa vai ter que construir e em oposição. Se a pessoa não tem capacidade de construir em oposição e usamos a Formação Contínua como muleta, “está feita ao bife” porque nunca mais vai fazer aquilo.

O professor acha, que a maior parte dos professores fazem isso? Constroem um modelo em oposição?

AM – Uma parte dos professores vai fazê-lo. Se não constroem em oposição, vão ser infelizes durante toda a vida. Porque aqui o problema da infelicidade dos professores é saber que se falha, que se tenta, se levanta de novo, faz doutra maneira. A realização dos professor está aí e por oposição a si mesmo. A cada momento, se falhou, levanta-se e não ter essa coisa, não chorar no ombro... não sermos “cães que lambem as feridas”. O problema é esse. É que se uma pessoa não fizer quase tudo por oposição, no dia-a-dia, “está feita ao bife”, está a ser infeliz. Eu vejo, às vezes, professores que parece que estão a ser levados por arrastão para as aulas.

Aquilo que me tenho apercebido nos últimos 10 anos é exatamente isso.

AM – A construção do saber profissional é tentar ver se conseguimos fazer, se isso fica na casa mental dos professores. Temos de ter uma consideração muito importante pelos conceitos, pela Ciência, temos de dar muita importância por aquilo que se aprende nas Ciências da Educação, pelas

técnicas, etc., coisas que é preciso saber, mas temos de ter professores que decidam, eles mesmo, escolham. Escolher a sua opção de vida, o seu modelo e usar tudo o que lhe deram para construir o seu saber.

Eu entendo o que quer dizer.

AM – Um professor tem muita dificuldade nisso. Como é que isto se desenvolve? Era simples, era simples! Se os professores soubessem mais na Escola, era a sua Ontologia, e estivessem mais disponíveis a discutir caso a caso, as suas experiências uns com os outros. Se estivessem disponíveis para ter as aulas sempre abertas, uns aos outros, se tivessem...

Mas isso também se mudaria na Formação Inicial.

AM – Tem de se mudar a Formação Inicial!

Porque, como o professor estava dizer, o professor tem uma profissão solitária, é uma pessoa que só sabe da sua especialidade. Eu só sou professor de Matemática...

AM – Às vezes só um bocadinho...

Ou só um bocadinho, é só de uma parte da sua. Portanto, “eu não vou meter-me na tua Disciplina porque eu não sei nada, mas tu também não te metes na minha porque não sabes nada”. Depois, aquelas áreas não disciplinares são um quebra-cabeças .

AM – Aliás nota-se. Quando se fez o 1.º estudo sobre os Sistemas Educativos, se soubermos a reação que houve, em termos de Licenciaturas com Bacharelatos com mais do que uma área, percebe-se bem como é que Portugal reage. Quer dizer, tem um modelo muito especializado, em que depois a especialidade não resulta no enriquecimento, resulta num empobrecimento cultural. Eu costumo dizer e está escrito – escrevemos isso no Informad, que foi publicado pelo Ministério e está disponível – e eu acho que isso é um problema de cultura. Mesmo a discussão do próprio Programa é um problema de cultura. Está escrito, eu escrevi isso várias vezes. Depois, nós dizemos assim: “por que é que nós não concluímos o Programa?” A principal razão é porque é um problema de cultura, porque não sabemos que na cultura é essencial, é um problema de cultura de Matemática. De Matemática e cultura como parte da cultura...Portanto, o nosso principal problema é termos professores que estudam pouco. Não sei se é assim que se deve dizer. Eu quando agora escrevi um texto, não sei se se pode dizer, não se pode generalizar, mas se as pessoas que estudam muito, têm um programa qualquer, estudam coisas que não sabem, porque os professores, ainda por cima, nós somos daquelas profissões onde a única coisa que nos faz rir é sabermos que somos ridículos e saber aceitar. Eu trabalho com um professor de 80 ou 85. E aqui também há outro professor, que é o Veloso – e que são âncoras, e nós trabalhamos juntos e estudamos coisas. O que nós fazemos, de

facto, juntos é: nós temos um Projeto que é só estudar. Por exemplo, eu e ele, na minha Escola. Não tem nenhuma coisa, estudamos Geometria, traduzimos coisas estrangeiras, chamamos professores a colaborar naquilo e, diga-se em verdade, que nós só temos razões para ter alegrias nisto. Primeiro, porque a maior parte – ao contrário do que as pessoas dizem – quando nós fazemos isso e falamos dessa coisa, etc., e andamos nessa altura a exigir que as pessoas não esclarecessem só em linguagem, ... esclareçam mesmo em linguagem corrente, as soluções e que dissessem como é que pensam. Nós tínhamos um site de Geometria.

Um blogue?

AM – Temos um blogue. Nesse blogue, que é uma parte pequenina do negócio, estamos sempre a discutir. Se for ver, eu estou a discutir.

Eu vi!

AM – São as opções que se fizeram no Ensino Básico para esta ou aquela. Eu digo assim: “ah, se eu ponho as mãos no Ensino Básico...” “Tem lá uma coisa que é, por exemplo, sobre triângulos. Eu devia ter um bocado, assim, fazendo esta demonstração e esta demonstração, porque são diferentes. E depois vimos: “ah, mas esta tem uma coisa em comum. Tem uma coisa em comum? Então deve haver uma coisa qualquer que agarre nisso tudo e faça só um.” Essa demonstração está feita, é uma coisa que sai, não entra na discussão nestas coisas à bruta. Questões geométricas, são opiniões. Ponho lá – eu e outras pessoas – ponho lá pequenas coisas: “depois perde”. E eu perco quase tudo. Mas é, principalmente, o resultado de uma série de propostas que fiz aos meus colegas, que perdemos em toda a linha. Eu não fico nada triste por isso. Eu ficaria triste é se não tivesse feito nada. Eu explico a várias pessoas. Esta posição, esta, e esta, e esta, e esta. Depois dizem assim: “não pode ser, os miúdos não vão perceber nada disto”, e eu perco. Isso aconteceu nos Programas todos, nos Capítulos, coisas que eu achava, foi tudo para o caixote do lixo. Os Programas, aquilo que sai é uma pequena amostra da “desgraceira”... E eu faço isto todos os dias. Eu faço porque gosto e, geralmente, ainda por cima como já sou velho, as pessoas acham que o meu “paleio” já não dá para estas coisas. A maior parte das coisas que eu faço são chumbadas. A mim não me causa nenhum tipo de perturbação. Eu sou experimentador. A experimentar é que posso fazer tudo o que bem quiser. Assim como também não fico preso às coisas que nós decidimos, como ferramentas. Sou velho demais para isso, já não tenho cura!

Mas o professor dizia-me que...

AM – Então, abrimos um site internacional com programas muito complicados, em que era preciso escrever, em que se guardam – isso vai ser um património, ninguém vai dar importância a isso, mas é

assim – guardam-se as soluções, guardam-se os discursos. Numa fase os alunos escrevem, mas os alunos, os discursos: como é que a pessoa pensou, guardam-se as soluções todas, de tal maneira que quando uma pessoa resolve pode – e deve – escrever a sua solução, o seu pensamento, mas pode ir ver como é que o outro fez, ver o que é que o outro fez, etc... Essa coisa chama-se Geometria (?). que é combate geométrico, que é uma teoria italiana, mas traduzido em português, por nós. Sabe que participam muitos portugueses? Sabe que os portugueses são a maior parte dos solucionadores? Os maiores solucionadores de problemas de geometria, nesse site, são portugueses. Ao contrário do que se sabe.

Desconhecia totalmente.

AM – Nós fazemos aquela coisa, os portugueses ligam pouco àquilo, aparentemente, mas nós temos mais de 400 entradas, e é um problema de construção dinâmica, que exige conhecimentos de geometria dinâmica e de matemática. São assuntos que não são tratados no ensino, alguma parte deles são ligeiramente ao lado. E são discussões, agora a última é ... Há 3 coisas contra a minha vontade. Ele pensava que publicando num só tinha que ser publicado em 3 espaços. Ele diz que ninguém entendia aquilo. Eu perdi aquela demonstração. Se fosse eu a fazer, eu tinha convencido os gajos, é uma discussão deste tipo. É Matemática e discussão estúpida. É uma discussão caso a caso. É a discussão com os alunos, o que é que funciona com os alunos, e é uma discussão para ver o que é que funciona comigo, o que é que eu entendo. Quando falo o que é que eu entendo. Muitas vezes eu falo e penso que toda a gente entenderia e ele diz logo que não entende, o meu velhote diz logo: “essa porcaria? Ninguém vai entender nada dessa porcaria!”. Ele não entende. Às vezes há coisas elementares e ele, muito treinado, diz que não entende, portanto, é verdade, eu tenho de reconhecer.

Ou seja, isso é uma espécie de laboratório.

AM – De linguagem.

Antes de trabalhar com os alunos. Isso é interessante.

AM – Nós aprendemos uns com os outros e chegamos à conclusão que ninguém tem nada a aprender. “Então e o estudo? Tentamos outra vez, vamos ver como é que é!” Mas, na maior parte das vezes já está resolvido o problema. A Matemática tem uma parte importante que é, eu posso resolver problemas que eu entenda, eu posso explicar o problema se eu tiver um raciocínio, se ele tiver uma forma de pensar que me leve a uma solução. A solução está, em primeiro lugar, na língua, muitas vezes nem sequer está em muitas técnicas de Matemática, está é na língua. Se eu perceber o que é que está em causa, se eu ligar as coisas umas com as outras, se eu tiver língua suficiente para

ligar uma coisa com outra, com outra. Aqui o problema central é a língua. A língua enriquece com a Matemática, mas aqui se eu tiver língua suficiente para saltar de uma para outra, para outra, se eu ligar várias coisas, eu tenho o problema resolvido na Matemática. Uma parte das pessoas que fizeram a Matemática que nós temos hoje, nem sequer tinham recursos que nós temos agora, como língua. Não só a língua, tinham pensamento. Nós trabalhamos só com isso. O nosso trabalho não tem ... eu digo uma coisa qualquer, o outro começa a rir, e eu percebo logo que aquilo dá “barraca”.

Mas o professor, por exemplo, não trabalha, ou não tentou já trabalhar noutras alturas com equipas, ou formar uma equipa que fosse multidisciplinar, ou seja, que tivesse um professor de Português, um professor de Filosofia?

AM – Eu tenho isso feito, em parte, mas não é tanto para trabalhar com eles, é para eu ouvir, para sinais de alarme. Na minha Escola, temos uma coisa que é assim. Nós reunimo-nos, temos um grupo de pessoas que se junta. Até acredito naquilo, como formação. São pessoas que têm massa crítica para poder pensar e discutir. É uma espécie de um prolongamento das aulas, porque todas as 5.ªs feiras marcamos no Horário, - toda agente da Escola pode fazer isto - marcamos no Horário de toda a gente as horas em nos encontramos. É como se não fizéssemos nada, não falta ninguém, está sempre toda a gente, são vinte e tal pessoas e estão sempre lá. Não é preciso convocatória...

E discutem politicamente?

AM – Não é só discutir politicamente. A pessoa diz assim: “eu gostava de fazer isto”, e eu, de Matemática, posso levar uma pessoa de Francês a fazer uma coisa desse tipo. Então, eu aprendo Francês – as pessoas nem sequer percebem porque é que eu fico tão contente por fazer aquilo – não tem problema nenhum para mim. Ela diz: “ah, não se faz, não sei quê”. É raro, infelizmente para mim, é mais raro do que eu pensava. As pessoas estão ali e ajudam-se umas às outras. E aprendo muitas coisas, coisas que nunca pensaria aprender e ajudo a outra pessoa. Os alunos e os professores estão todos juntos e nós trocamos. Temos, por exemplo, coisas que eu só percebo quando tento pôr a funcionar com o Francês e uma coisa complementa a outra. O que é que significa, por exemplo, qual é a diferença entre a forma como nós trabalhamos na Matemática e a forma de trabalho noutras coisas? E às vezes tentamos passar de umas para as outras coisas ...e percebemos a discutir com professor de Francês, se não fosse dessa maneira não descobríamos. É uma questão que não é nada organizada, desse ponto de vista, mas como estamos sempre a ajudar-nos uns aos outros e a ver todas as ferramentas que estão disponíveis, vemos quais é que são mais adequadas àquilo. Isto funciona para isto, isto funciona para aquilo, não dá nada para Matemática. Naquele momento chegamos àquela conclusão, mais tarde podemos concluir de outra maneira e chegamos a outra conclusão. Nós temos professores, nós temos uma sala de aula cheia com computadores, cada um

tem o seu computador onde as pessoas estão a fazer os seus materiais e discutem, na ação. É uma coisa engraçada, discutem na ação e pedem ajuda se precisarem, ou fica toda a gente calada. Uma parte disso, quando acredito naquilo, faço créditos para os professores. Eu acredito naquilo – é uma coisa que não é paga, não tem problema nenhum – é para fazer quando quisermos. O que nós fazemos muitas vezes é eu depois faço exposições onde discuto abertamente isso sobre todas as áreas de ensino. Mapas conceituais: “Ai, o que é isso? Quem é que faz? Quem é que faz o mapa para saber como é que se liga os conceitos? Os tipos da Biologia é que têm mais prática disso, dizem fazer. Depois eu tento, espicaço aquilo até ao máximo para ver o que é que aquilo dá.

Eu conheci uma professora de História, que entrevistei há pouco tempo, que só trabalha com mapas conceituais.

AM – Pois, mas na minha Escola, por exemplo, é mais típico perguntar “mas como é que vai fazer?” Toda a gente goza com isso. Quando aquilo fica mal feito, fica como a guerra do Iraque, não é? Toda a gente goza com essa coisa. Portanto, nós discutimos essa coisa, cada um “explica o que é que fazes, pode ser que eu, pode ser que isso seja muito útil para mim, posso aprender a fazer isso, quer dizer, faço um esforço para aprender a fazer isso, porque já várias vezes tentei e não consegui”. Outra coisa é, neste campo em que nós, não é uma discussão oficial na aula... mas são uma parte dos dirigentes, há lá tipos do Conselho Pedagógico, Coordenadores dos Departamentos, uma parte dos dirigentes e nós, mais ou menos quase sem grande coisa, eu propicio, obrigo, levo as pessoas a discutirem esses assuntos e a fazer relações práticas. Aparentemente sem as pessoas darem por ela, digo assim: “É melhor usar o Google ou é melhor não usar o Google? Agora usamos ferramentas de trabalho colaborativo. Há alguma coisa no Google que possa ser trabalho colaborativo? Os alunos estão a responder ou não? Ah, eu faço mas eles não. Por que será?”

Refletem sobre a prática, isso é muito importante.

AM – Sobre a prática e eu vou muitas vezes vou à prática deles, porque muitas vezes apareço como Formador. Não tem nada, não tem nenhuma organização, ainda por cima as pessoas vão-me dizer: “olhe, eu hoje não posso vir. Tenho uma reunião porque me convocaram e eu não posso vir.” Vêm pedir-me autorização como se fosse eu o professor daquela coisa, como se eu fosse o responsável por aquele espaço. Não sou, não sou, rigorosamente, responsável por coisa nenhuma. As pessoas vão lá, não faltam, quando faltam têm problemas, vêm denunciar, é uma coisa engraçada. Isto dura há muitos anos. É uma coisa normal que nasceu entre as pessoas. Entram umas pessoas, entram outras e, depois, no fim do ano, faço sempre um Relatório, presto conta disto ao Conselho Diretivo daquelas horas. Faço um Relatório, sistematicamente sobre isso. Essa coisa da geometria desse site, é um site que é muito visto por brasileiros. Tem quase 400 e tal entradas diárias e a maior parte são

brasileiros, não são portugueses, que discutem mais do que nós. Depois temos o tal blogue, que é o tal com base geométrica onde nós fomos campeões, durante muito tempo fomos nós que demos ânimo àquilo. Eu tinha a intenção de resolver os problemas, tinha de os resolver porque os alunos iam resolvê-los a seguir, tinha de dar o meu raciocínio, eu escrevia por completo, mas a maior parte das pessoas depois não escreve, eu acho que isso é que empobrece muito. As pessoas com rotinas deixam de escrever os seus raciocínios, não lhe dão valor, é como se balizassem a sua própria forma de pensamento. No entanto, é uma das coisas que mais valorizo, porque essa coisa pequenina que eu ensino e a outra pessoa sabe responder a perguntas e sabe as respostas que eu espero, é um milagre de... como eu escrevi várias vezes, só Portugal é que pode esperar um milagre desses. É um milagre de ensinar. Estava ali perguntas e depois a pessoa responde, a resposta até pode ser coerente com a pergunta, mas não é aquela que o professor espera... É um bocado isso. Nós fazemos essa Geometria Ágon, fazemos Comunicações, fazemos o dossiê para os miúdos, portanto, dávamos ferramentas. É assim que se aprende! Eu costumo dizer que eu, como professor, aprendo mais nos detalhes: é a discutir com os outros e não é preciso ser Matemática, antes pelo contrário.

Porque nos dá outras perspetivas...

AM – Algumas das coisas que eu aprendi mais foi com professores de outras áreas.

Por isso, o que teria de mudar no nosso Ensino, basicamente – ou em primeiro lugar – devia ser a Formação.

AM – A formação *inter pares* e a autoformação. Estudar e ter liberdade de estudar com os seus colegas de profissão, no domínio da Matemática, e ter liberdade de discutir tudo com os colegas da Escola.

Mas isso teria de mudar logo, na Formação Inicial, não lhe parece?

AM – É mais ou menos aquilo que está previsto para a Formação...

Exato, para as pessoas não chegarem à profissão com a sua gaveta e depois não conseguirem abrir.

AM – Eu estou a dizer que isto devia ser um modo de vida normal, das Instituições aprendentes e ensinantes, as que ensinam e as que aprendem.

O professor sabe que, por exemplo, na Dinamarca, os professores que lecionam até ao 8.º ano, considerado o Ensino Básico, têm formações diversas: podem professores de Português, de Física, e não sei o quê ...

AM – Eu trabalhei muito tempo com nórdicos num projeto, e eles era o professor de ténis, era o professor de Inglês, que tinha sido professor de ténis, por exemplo, o professor de Moral era o tipo que ia com eles ao Ski, mas ao mesmo tempo dava Matemática ou outra coisa qualquer. Os meus colegas nórdicos tinham mais do que uma área. Também tinham um papel grande tutorial sobre os alunos: acompanhante, modelo, etc..., portanto, isso abre outras possibilidades completamente diferentes. Fui uma vez a um Encontro na Noruega, discutir problemas quando introduzimos o *Trends*. O *Trends* foi uma coisa, agora é o Prof 2000, que era Training ... e eu fui um dos fundadores disso, ... e depois assumi tudo isso à distância, naquele tempo. Aliás, as primeiras Ações de Formação foram sobre Grafos, nem fui eu. Eram cursos de formação sobre Grafos. Eu fui discutir isso para a Noruega e os tipos, nós íamos discutir para uma ilha, com alunos, com jovens, crianças semanas inteiras. Eles não tinham problemas nenhuns com isso. Em Portugal isto era não era possível.

Não! Como é que o professor vê a influência dos grandes inquéritos estatísticos, dos grandes testes internacionais que se fazem, nomeadamente do PISA?

AM – Isso é fundamental. Não é possível pensar na maior parte dos enunciados portugueses com aquele aspeto, contrariado pelos cientistas, dizem que aquilo assim esconde a Matemática. As pessoas dizem assim: “foi preciso vir o PISA para ver os maus resultados que nós temos”, eu digo assim: “foi preciso vir o PISA para saber que a Matemática que nós ensinamos, a nossa Matemática que neste momento estamos a escrever e a escrever com quase letra de sangue porque tem maus resultados, é uma Matemática com contextos e é uma Matemática que nos aproxima dos enunciados dos testes internacionais. Os livros são aproximados aos testes internacionais. Nós agora se quiséssemos fazer um estudo, se quiséssemos ver o que é que era o futuro, “não sei quê”... bastava-nos ter sempre tido como padrão os Acordos Internacionais... não é uma coisa portuguesa que nós estamos a seguir. Nós estamos a seguir ou a OCDE, ou outro acordo. Estamos a seguir sempre outros padrões, porque a forma como nós tínhamos antigamente de perguntar: “calcule”, e depois púnhamos 100 exercícios de cálculo, não tem nada a ver com o PISA. O PISA pode ter um texto de uma folha A4, mas os portugueses não conseguem ler. Pode mandar-nos calcular a área de um Continente e os alunos não conseguem perceber porque muitas vezes nem chegam à última pergunta e muitas vezes não sabem como é que se está a falar num Continente, porque muitas vezes não sabem estimar coisa nenhuma, porque a pergunta é aberta demais, porque há várias hipóteses. O problema é assim: “a praça do “não sei quê” precisa de 3 candeeiros, onde é que punha os candeeiros se fosse a uma discussão pública Os nossos livros existem, mas para que é que existem? Porque apareceram os testes PISA e não sabiam responder.

Fomos obrigados a mudar.

AM – Nós sempre dissemos que parte das coisas que estão a ser alteradas nem são nacionais, é uma exigência. Só se nós formos “tapados”, um bocado “burros”, é que não percebemos que há exigências a que nós não podemos fugir, porquê? Por que vivemos neste espaço europeu. Os nossos alunos não são alunos para Portugal ou para a África.

Nem podem ser, porque se o forem estão condenados ao fracasso.

AM – São alunos para se mexerem neste espaço europeu. Não há muita volta a dar a isso.

O professor concorda que o conhecimento matemático que é atualmente veiculado por estes testes?

AM – Aparentemente as grandes técnicas de Avaliação dizem que aquilo tem que se perguntar. Mas aquilo que se pergunta não é aquilo que é necessário saber. Aquilo que sobra para perguntar a um conjunto de Nações muito vasto é uma pequena parte do que cada um tem que saber: nós temos de saber mais do que isso, aliás como os exames. O exame é uma coisa para se responder em duas horas...

E, portanto, não pode incluir todo saber...

AM – O professor tem de saber muito mais, tem de ensinar e exigir mais do que isso aos alunos, mas muito mais. Não tem nenhuma comparação. É uma pequeníssima parte. Aquilo que pode aparecer no exame – que é uma coisa que mais ninguém percebe - é uma pequeníssima parte e deve estar inquinada de Cultura. O que é que isso quer dizer? Quer dizer que não pode ser uma coisa de detalhe que seja uma armadilha para o aluno. Aliás, se reparar, os nossos testes, atualmente de exames, estão feitos desta maneira: quando têm um algoritmo que é um algoritmo extenso, de vários passos, nós pomos o algoritmo lá, porque o próprio texto tem um algoritmo. O que nós precisamos é que a pessoa se ler aquela notícia no jornal a perceba, se ler aquele algoritmo perceba. Depois, se perceber, se ler aquela regra saiba que como aquela regra é feita. Porquê? Porque depois ele vai discutir na base daquela regra. Porque a moral é feita do respeito das várias regras que existem. Uma pessoa se conhece aquela regra não pode dizer que o resultado é injusto. Vai participar naquele jogo social, conhece aquela regra passo a passo, ela é cumprida, vê se é cumprida... É como nas eleições: se for cumprido passo a passo, por muito que lhe desagrade o resultado, que é o que me acontece a mim, sistematicamente, - repete-se em todas as eleições -, por muito que desagrade o resultado, eu conhecia as regras, eu vou continuar a discuti-las, mas eu aceito as regras porque elas foram cumpridas, passo a passo. Esta questão da vida social é uma questão que muita gente não compreende porque dá vantagem. O que deve acontecer é o que tem na cabeça, mas isso é que é um problema complicado. Mas nós damos todas as possibilidades e no teste também. Quando temos

um algoritmo, nós não queremos que a pessoa decore, nós queremos é que a pessoa perceba o espaço do algoritmo, saibam como é que eles se usam, para que quando tiver um ato daqueles perceber que as regras foram respeitadas e isto inibe a Moral. Não estou a dizer que isto inibe a Ética. A Ética é mais do que a Lei, mas a minha Moral tem de ser de tal maneira que eu aceite que regras escolhidas, com a minha participação, com a participação de todos. Se forem respeitadas as regras, conduzem a uma decisão que eu não posso presumir que é pior do que a minha, isso é que eu não posso presumir. Posso presumir que me parecia que a minha era a melhor do mundo, fico todo danado por perder, mas depois aceito o resultado, o que em democracia é extremamente importante. E, agora, temos isto feito como temos um formulário, para evitar os erros de detalhe. Se houver uma coisa qualquer que uma pessoa saiba resolver com uma fórmula, nós temos um formulário que é redundante. Frequentemente as pessoas não percebem que aquilo é muito mais, aquilo pode ser é um estorvo, porque a pessoa vai ter que escolher daqueles modelos de matemática todos aqueles que lhe servem. E pode não ser preciso nenhum. Porque as pessoas às vezes dizem assim: “ah, passei a vida a decorar” e não é nada disso. É um problema que nós discutimos muito, durante muito tempo discutimos os formulários. O que nós não temos neste momento no exame, não devíamos ter, eram coisas que escapam à compreensão, sem o acesso à memória de técnicas muito especializadas. Ou seja, os exames, na minha opinião, deviam ser um problema de cultura que é os professores ensinam...

Mas ainda não são, pois não?

AM – Ainda não são completamente. Mas a ideia que eu tenho é que estamos a caminhar para isso, mas é com uma grande oposição da comunidade científica que queria que voltasse atrás. Mas a ideia era saber se as pessoas eram capazes, ou não, de participar numa situação, resolvê-la, fazer propostas, etc., em que pudesse entrar a matemática.

A grande oposição da comunidade científica relaciona-se com a concetualização.

AM – É verificar o conceito, etc. E que se seja verificar, mas nós temos muitas cautelas, Portugal está cheio de cautelas. Eu digo assim, tivemos de dizer isso na Formação Inicial de Professores. É fraca em História, é fraca em Matemática ... Se for História da Língua Portuguesa talvez fraca, também. História da própria evolução é fraca, a História da Geografia é fraca, a História da Matemática é fraca. Estudar História é uma coisa muito complicada. Estudar um conceito e depois partir dele fazer uma coisa qualquer. Agora, estudar como é que o conceito evoluiu durante milhares de anos, quando é que esteve em paralisia, quando é que esteve “não sei quê”, depois, quando é que foi contestado socialmente e foi abandonado, ou por motivos religiosos, ou por “não sei quê”, aquilo foi abandonado porque era perigoso, essa História, e depois ver como é que ele desabrocha noutra sítio

qualquer, como é que ele depois se liga a outra coisa qualquer, isso é muito complicado. Não há História na Matemática, mas nós temos a História essencial no programa de Matemática. Se for ver nos exames, não sai nenhuma pergunta de História, pela simples razão que nós não somos burros e introduzimos, como autores, essa cautela. Assim como não há tradição de estudar a matemática e a tecnologia. A calculadora não empobrece a matemática. Muitos professores não conseguem perceber a matemática que lá está e deviam saber. Assim como nós, por exemplo, não há tempo suficiente para que um aluno, dada uma situação em abstrato, construa naquele tempo um modelo matemático. Nós damos-lhe um modelo matemático e ele vai raciocinar sobre o modelo que lhe é dado, mas aquela coisa fundamental de ele mesmo, a partir dos dados que tem, ele mesmo construa um modelo como se fosse um laboratório, isso está mais ou menos vedado a um exame. Há coisas que estão nos Programas, não é só o professor que é mais exigente, o próprio Programa é muito mais exigente que o Programa do exame. No dia em que ele tiver uma “camueca” e decidir pôr isso tudo, então os professores vão ficar muito mal vistos. Porque, de facto, há prevenções, há cautelas. Nós avançamos no Programa para o professor mais do que aquilo que avançamos para o aluno responder e há muitas cautelas deste tipo que as pessoas nem sequer dão por elas. Nós, principalmente nas discussões, sabemos as cautelas, temos muitas cautelas nestas coisas todas. São cautelas que frequentemente têm a ver com a Formação Inicial dos professores. As pessoas não sabem disso. Muitas vezes não perceberam os textos, mas é verdade que aquilo tem muitas cautelas derivado à Formação Inicial de Professores. Nós podemos dizer que uma boa parte do Programa é feito, é dado para os professores o fazerem, porque se espera que eles estudem e que a um certo nível possam tratar aquilo, mas a cautela máxima está no exame, que nós não pomos uma questão dessas. Quer dizer, nós não acreditamos que ainda está em formação, o professor está em formação sobre aquela questão. Nós acreditamos que isso obrigou as pessoas a querer perceber, a melhorar a sua formação.

Mas ainda não é suficiente! Como é que o professor pensa que se pode resolver – se é que será possível – a questão que muitas vezes se fala, do binómio qualidade/quantidade no ensino? Da excelência académica do ponto de vista dos resultados, da construção do cidadão, mas da quantidade, ou seja, termos todos dentro da Escola, cada vez mais e cada vez por mais tempo, mas dar-lhes, de facto, um ensino com qualidade.

AM – Há duas coisas que é preciso ver. Nós não sabemos nada sobre isso, não há estudos sobre essa questão. O próprio GAVE tem poucos dados sobre isso. Está agora a acabar um estudo de aferição que, ainda por cima, já toda a gente desqualificou para não dizer mal daquilo. Um dia quando aquilo sair vai ser uma “barraca” porque já ninguém acredita naquilo, porque são as perguntas que se

repetem ao longo do tempo e que são codificadas pelos alunos e agora podem fazer-se mesmo comparações, porque há alunos que podiam saber na 1.ª classe uma coisa que foi deixada para o 8.º ano. Mas toda a gente sabe que quando sai um exame há sempre uns “maduros” que vêm dizer: “repetem-se as perguntas. Há perguntas no 9.º ano que eram do 7.º ano...”

Ainda agora se disse isso por causa das provas de aferição do 1.º ciclo.

AM – O que vai ser dramático. Quando aparecer o estudo já está todo “roto”. Ainda bem que o GAVE explica mal o que anda a fazer socialmente, porque se explicasse? Explicou àquelas pessoas, elas sabem disso, mas se explicasse à sociedade então... esse discurso, é o velho problema: há discursos que se fazem porque têm utilidade, porque uma pessoa não é logo acusada de desonesta por toda a gente e tem o dever de reserva. Os tipos que podiam dizer isto têm o dever de reserva, mas é um buraco, é um buraco sério. Portugal tem, desse ponto de vista, a informação tem um buraco sempre e depois os júnior querem é sangue, portanto... Quando nós estamos a falar da Matemática, se falássemos como metafísicos não havia problemas nenhuns. O problema é assim, nós dizemos assim: “as pessoas vão para a Escola. Nós precisamos de regras na Escola, para quê? Para elas aprenderem um conjunto grande de regras. É as regras, desde o trânsito: andar pela direita é menos perigoso do que andar pela esquerda. Essas regras são Matemática, essas regras, uma pessoa que aprende a trabalhar a cumprir regras, sabendo o passo um por um, percebe a ordem. Há uma matemática elementar que está em todas as pessoas e as pessoas sabem muito bem a ordem, os números, a ordem, operações elementares, não ser enganada nos processos, etc... Isso é tudo matemática. E as palavras, a linguagem está prenhe de palavras, de palavras de Português e de Matemática. Se nós pensarmos no ensino da Matemática, o básico, como o ensino que permite que o tipo que conduz o comboio não lhe dê uma veneta e saiba que não pode carregar nos botões sem ser com uma certa ordem, e que saiba que existem instruções muito precisas e que tem de olhar para um gráfico e “não sei quê”, tem de olhar para não sei quantas informações...

E saber interpretá-las, não é?

AM – Nós sabemos que Portugal não tem muitos problemas. Nós não estamos a ter crimes organizados sistematicamente, desastres tremendos. E que eles já não conduzem comboios, é mentira. Eles recebem informações e instruções que têm de cumprir de uma certa maneira ... é um computador que está a fazer aquilo à distância. Essa matemática da manutenção, chama-se a isto a matemática de base que toda a gente dá, que toda a gente tem de saber e uma grande massa de trabalhadores tem de saber para não cometer erros graves, porque se cometer erros graves pode matar centenas de pessoas, essa Matemática, esse Português, essa coisa toda está a funcionar, nós não estamos a ter erros muito graves que estão todos os dias a dar “barraca”. Os balcões dos Centros

Comerciais funcionam todos sem grandes queixas, o Multibanco funciona todo, etc... Há uma série de coisas que funcionam todas, portanto, há uma matemática básica de manutenção que está a funcionar. Isto não se pode dizer lá fora porque as pessoas diziam todas: “então mais vale estudar cada vez menos.” Há uma Matemática, mas não há toda a Democracia nisto, porque as pessoas nem sequer sabem o mecanismo: fazem estas operações, fazem uma série de gestos sem querer saber a razão... A razão é a matemática que funciona. Eu defendo que a principal pobreza dos Programas do Ensino Básico é que não se dá essa informação toda porque isso são coisas de chave pública. Nas democracias isso tinha que ser conhecido. A pessoa sabe que funciona e sabe porque é que mandou as suas mensagenzitas, aquelas mensagens escritas em língua, porque é que elas passam por baixo, pela corrente que está sempre a ir abaixo e acima, e como é que raio do meu lado eu recebo a mensagem com aquilo que me quis dizer, sem erros nenhuns, exatamente como mandou dizer, como é que foi possível? Passá-la a zeros e “uns”, perder muita informação pelo caminho - que ela perde - e eu recompô-la do meu lado. Isto, quer na troca de informação, dos vídeos, dos Correios, dos Multibancos, no Bilhete de Identidade. Esta Matemática devia ser explicada aos “putos”. Não explicada como teoria abstrata, explicada exatamente, porque é tudo matemática básica, tudo básico, não tem nada de mais complexo. Só precisamos de tempo e era preciso explicar. É uma das condições da democracia, explicar porque é que os miúdos podem confiar nos sistemas. Explicar – isso depois acaba por se fazer – eu pessoalmente penso que isto não devia ser por milagre, eu pessoalmente defendi que a Área-Escola, se os professores fossem cultos, tinha muito interesse porque aquela área permitia fazer uma síntese criativa. Em cada sítio onde ensino, permitia fazer um ciclo de sínteses em que a pessoa percebesse a utilidade do que anda a estudar nas diversas disciplinas.

Como agora a Área Projeto, também...

AM – Exatamente! Um médico, chegar a ir para medicina e saber que a Matemática que aprendeu é aquilo que lhe permite ter segurança, ter fiabilidade quando está a olhar para um gráfico porque sabe como é que o gráfico apareceu ali. Sabe a que é que aquilo corresponde, sabe o que é que relaciona umas coisas com as outras e pode confiar naquilo. A razão da confiança na maior parte das coisas sociais tem a ver isso: usamos uma Matemática boa, ou usamos uma Matemática má? Portanto, na altura, vamos ver como é que faz. Uma boa parte disto é a tecnologia, etc..., é tudo feito usando Matemática. Aliás, a tecnologia estava feita antes, escrita em papel.

O professor considera que se isso fosse feito melhorava os resultados dos alunos? O insucesso escolar diminuiria e, portanto, teríamos mais alunos com mais formação, melhores cidadãos.

AM – Na minha opinião melhora. Isso também depende de gerações. A geração dos pais hoje é muito pouco exigente, não tem mal nenhum. Não tem mal nenhum, porque nós lutámos por uma expansão escolar sem restrições e os pais destes alunos viveram em Escolas que não eram Escolas, eram armazéns. Era uma cadeira para cada aluno, uma cadeira e uma carteira para cada aluno, metade do dia. Na minha Escola, por exemplo – eu fui responsável por isso e não me arrependo nada – chegou uma altura, era uma Escola feita para 600 chegava a ter lá mais de 3000 alunos.

Nas Escolas onde eu estudei, isso aconteceu sempre.

AM – Portanto, este país, se eles não tiverem sido educados para a democracia exigente, não fazem nenhuma exigência. E fazem exigências estúpidas: fazem exigências para aquilo que eles fizeram. O que é que lhes foi dado na Escola? Certificação. Portanto, eles só fazem exigências para as notas. Nós precisamos de passar desta geração para outra, em que a exigência seja feita sobre o conhecimento, sobre o que se aprende. E aprender para ser livre. Temos de conseguir. Temos de andar mais depressa... Aí estamos muito atrasados. Penso, também, que devíamos ter sempre uma preocupação social. Dizer assim: “transformar num País mais democrático”. O que é um País mais democrático? É o País que pode decidir. O País do povo, que pode decidir por conhecer os processos. A pessoa que conhece os processos todos e que pode confiar neles porque conhece a Matemática...

Tem maior capacidade de decisão, de intervenção...

AM – Saber onde é melhor pôr o aterro, em vez daquelas decisões parvas: “não no meu quintal”. Mete-se em submarinos ou no ar. Mete-se o lixo nos sítios mais inconvenientes possível. Há uma parte dessa Matemática que não é dada. Nós dizemos que para essa Matemática básica, mesmo assim, apesar de todas as dificuldades, nós dizemos, estamos com a Matemática de manutenção... Eu digo assim porque sou autor de Programas, estamos com a Matemática de manutenção a funcionar, cometemos desastres graves, metemos muita gente a fazer tarefas que são complexas, que agora as tarefas mais simples são muito complexas. No meu tempo, eu com a 3.ª Classe podia cortar erva, agora não posso. Eu não posso, sequer, ir com um trator com a 3.ª classe, que nem sequer o livro de Instruções consigo ler. Eu sei Matemática e não consigo ler as instruções quando compro uma caixa de flocos. Aquilo é Matemática a “dar com um pau”. Há um livro do (?) que tem a descrição de um pequeno-almoço, da quantidade de informação que lá tem naquela coisa, que é delirante. Eu até consegui numa ação de Formação para os professores começar a ler esse bocado. É um bocado de um romance, era um bocado do romance que era sobre o pequeno-almoço. Ler aquilo? Quem não souber Matemática passa por cima daquilo pensando que é uma coisa elementar, e não é nada elementar porque nem sequer percebe ...Há muitas pessoas que leem aquilo, eu costumo dar como exemplo, isso. Em Aveiro, fazia uma coisa que tinha muita piada, que era ir com um professor de

Matemática para Biblioteca Municipal. Eu pegava num livro e folheava-o e mostrava onde é que estava a Matemática. E mostrava que quem não soubesse Matemática tinha uma leitura muito mais pobre do que quem soubesse. Lia um assunto qualquer e depois dizia: “o que é que está aí?”. Por exemplo lia St.^o Agostinho. Abria: “agora vamos ler aqui”. Tem lá uma frase que se calhar nas igrejas ainda se lê, que é: “Seis é um número perfeito. Seria perfeito mesmo que Deus não tivesse feito o mundo em seis dias e ao sétimo dia descansou.” A pessoa que lê aquilo, lê aquilo como se fosse um poema, mas tem outro significado. Mas seis é um número perfeito e perfeito é um conceito matemático. Seis, significa: é um número que tem divisor um, dois e três e o seis, e é um dos poucos números que sendo infinitos, é um dos poucos que dizem que seis é igual a um, mais dois, mais três, é igual à soma das suas partes, e por isso é que é perfeito. Há números que são iguais à soma dos divisores próprios, há números que são maiores que os divisores próprios e há números que são menores do que os seus divisores próprios. Chamam-se perfeitos, abundantes, redundantes. Quem ler aquilo sem saber Matemática...

Não faz essa interpretação.

AM – Ele só lê.

É mais pobre. Só uma leitura poética ...

AM – É. Mas St. Agostinho é a mesma coisa que ler um documento religioso. Se a pessoa vai lá àquilo, os grandes documentos são sempre são súmulas de conhecimentos da época. O primeiro exemplo de partilha equilibrada que existe em relação ao algoritmo, é o exemplo da Bíblia: os filhos vão lá para o cimo da montanha e um vira-se para um lado e o outro escolhe o lado que quer. Um parte e, o outro, escolhe. O algoritmo é uma coisa fantástica. Está escrito na Bíblia. Que coisa fantástica! O valor do pi para aquele tempo está escrito lá, expressamente. Na maior parte dos textos religiosos, grandes textos refletem o conhecimento da época quase toda. E as trocas, aliás isso permitiu grandes trocas. Os chineses vieram para cá, os árabes fizeram “não sei quê”. As trocas que houve entre as religiões são, ao mesmo tempo, trocas de sabedoria diferentes. Uma boa parte daquilo que dizemos aqui, já está tudo feito, não há mais do que aquilo, está tudo já escrito, escrito nas paredes. Essa questão, se as pessoas não têm cultura Matemática, têm leituras mais pobres. Por exemplo, a pessoa vai à Catedral, à Mesquita, tem uma leitura muito mais pobre do que a pessoa que vai lá e: “porque raio é que aquilo aconteceu?”. Porque nesse tempo quem era sacerdote era médico, era matemático, era tudo. Se uma pessoa não souber explicar porque é que 6xx que é o Diabo, por que é que é? Por que é que é com números? Tem de haver uma razão para ser com números e a forma de explicar isso. Era muito importante que os professores o integrassem na sua Cultura e, depois, pudessem usar isso. Quer dizer que: dizia o Ortega, se nós confiamos que os alunos

estão na Escola para aprender regras elementares, uma parte dela é algoritmos, etc., cumprir ordens, fazer essas coisas, há uma parte que nós entendemos que devia ser em espécie, devia ser substantiva. Substantiva no sentido que devia ser acrescentado àquilo que é manutenção. Precisamos de muita gente, uma grande quantidade de gente, porque não temos garantia que a qualidade chega, que vai resolver problemas da Humanidade, muito graves no futuro. É o problema, para onde é que nós vamos, é o problema como é que nós cá ficamos mais tempo, é o problema da espécie, é o problema que ninguém sabe. Por que raio é que é tão importante andar à procura de água em Marte? Porque é importante encontrar energia para continuar a viagem? Arranjar maneiras de esperança e dizer às pessoas que têm de aprender Matemática, porque a viagem só é possível se souber Matemática, é Físico-Química, tudo. E, portanto, ao mesmo tempo tentar fazer isso. A esse nível nós estamos muito mal, de técnicas, etc... de técnicas específicas.

Quando diz nós, nós em Portugal, ou nós, professores?

AM – Tudo e os “putos” precisam de saber muito mais do que sabem. Nós dizemos assim: a Matemática que se sabe é insuficiente, mas não podemos estar a dizer, a fazer como calamidade, dar a ideia de que em Matemática não se aprende nada, porque se não se aprendesse, numa sociedade tecnológica todos os gestos dos humanos davam desastre, porque a maior parte dos gestos baseados em tecnologia são baseados em regras muito fixas, formais. Uma parte disto é preciso separar. Nós precisamos de muito mais e estamos atrasados nessa questão.

Mas considera que fizemos uma evolução na nossa Democracia?

AM – Fui aluno e professor no tempo do Fascismo. Só quem teve falta de memória, só quem for um elefante sem memória é que diz essas coisas.

Eu não fui, por isso é que pergunto. Eu já nasci no final do Fascismo.

AM – Eu não tenho essa presunção. No meu tempo, e também por isso é que também não tenho presunção sobre os métodos. No meu tempo eu aprendi tudo por ouvir. Uma pessoa rezava, ouvia a missa, sabia a missa de cor. Uma pessoa ouvia porque era o mais importante, não tinha outros meios de comunicação, não tinha mais nada. Eu ouvia e escrevia.

Não havia outra forma.

AM – ... na Matemática, era assim ... e aprendi com aquele método, por isso é que não tenho nada contra nenhum método em especial. O problema é saber qual é o método que é melhor para aprender naquele sentido. Para mim era conhecer todos os possíveis e depois escolher os mais apropriados às situações. Portanto, não tenho nenhuma legião de métodos, de metodologia nem nada disso. Acho que a liberdade metodológica é muito importante, acho a liberdade metodológica

muito importante e boa e, dada a responsabilidade dos professores de escolher os melhores métodos para obter os objetivos em vista.

Tendo essa perspectiva e tendo essa posição, como é que o professor vê, como é que encara as críticas de tantas pessoas, na nossa Sociedade, nomeadamente da Sociedade Portuguesa de Matemática, ao ensino da disciplina nas escolas?

AM – As críticas todas. Do Presidente, eu sou membro da Sociedade Portuguesa de Matemática ...

Do Presidente. O professor já foi Presidente da Sociedade, vice!

AM – É uma coisa normal. Há dois tipos de coisas: uma delas é esta matemática de manutenção que tem estes aspetos que eu tenho de separar daquilo que eu quero que seja e daquilo que está a acontecer. Espero que perceba isto.

Completamente!

AM – Provavelmente não significa nada. É só para explicar, para ter algum otimismo neste mundo! Há outra questão que é assim: nós temos uma grande quantidade, temos muito mais, muito melhores alunos do que antes. Continuamos a ter mais de 10% do costume, antigamente eram 10% de 100, agora podem ser 10% de milhares. Temos muito mais gente alfabetizada e alfabetizada numericamente, também. Essa Matemática é assim. Nós temos outra Matemática, que nós sabemos que temos. Em Matemática tenho os melhores alunos que eu tive na minha vida. São alunos que não querem estudar Matemática, mas são aqueles que fazem melhor, porquê? Porque veem uma situação, veem qual é a Matemática que está envolvida naquilo, escolhem a Matemática certa e fazem um discurso enxuto, que nem os matemáticos fazem. Escrevem o Português que é preciso, põem a Matemática no meio, uma expressão Matemática... E fazem aquilo enxuto, que é a melhor forma de eu perceber se eles sabem ou não sabem Matemática. Tenho alunos muito bons, nesse campo tenho alunos muito bons.

Das Ciências Sociais?

AM – Se eles tivessem Matemática eram muito bons, de certeza. Essa palhaçada não me “aquece nem me arrefece”. Algumas vezes até se costuma dizer que não gostam de Matemática. E eu digo assim: “ainda bem. Quem me dera a mim ter muitos que não gostassem de Matemática!” mas que soubessem o que é preciso aqui, que fossem inteligentes e trabalhassem, essa é uma parte. Os nossos melhores alunos de Matemática não vão para os cursos de Matemática. Isso faz que para os cursos de Matemática, muito exigentes, não vão os melhores. Esses vão para os cursos socialmente considerados. Então isso faz com que haja um ruído tremendo no Ensino Superior que é: os nossos melhores alunos de Matemática não estão na Matemática. Então, quem é que está a estudar

Matemática como coisa mais exigente? Os piores. Os que entram, mas não são os melhores, o que faz com que os Matemáticos e toda a gente que quer o desenvolvimento da Matemática fique preocupado, crie um ruído. Com toda a razão deve dizer-se sempre, deve estar-se sistematicamente a dizer isso: estão a entrar alunos fracos para Matemática, nós não conseguimos ter professores de Matemática em condições porque os candidatos são “não sei quê”. Há duas coisas que é preciso fazer: primeiro é preciso que os Matemáticos sejam considerados na sociedade como uma coisa muito importante e, depois, é preciso que a Matemática faça coisas empolgantes, porque nós não temos nenhum problema em ter alunos em Medicina, porque a Medicina apareceu durante não sei quanto tempo com coisas empolgantes; o Serviço Nacional de Saúde, em que têm resultados muito empolgantes, em que um Neurocirurgião é conhecido em todo o mundo. É português, é conhecido em todo o mundo, é conhecido em Portugal, portanto, atrai logo... Em que os nossos tipos que fazem transplantes, que é uma técnica nova, são os melhores e em que os tipos que ganham dinheiro, mesmo que sejam fracos, sejam maus da cabeça – e muitos deles são, são mal-formados – vão para Medicina porque as famílias querem, porque é uma profissão ainda considerada que dá dinheiro....Os nossos melhores alunos tecnicamente não estão a ir para as áreas ligadas à Matemática com muito grau de exigência e isso provoca um ruído brutal. Espero que nunca a voz lhe doa a quem está sistematicamente a denunciar, só que a denúncia deles passa difusa nisto, porque não se centra nisto. Centra-se no tal: “ninguém sabe nada”, porque os alunos dele sabem muito pouco.

O argumento é que, provavelmente, não está correto, não é?

AM – É. “Ninguém sabe nada, os alunos passam aqui...”

Há facilitismo, os exames não são exigentes...

AM – Os melhores alunos não estão lá, eles têm razão. Isso provoca, claramente, logo imediatamente. O Técnico, antigamente os melhores alunos estavam todos no Técnico. E também nalgumas Licenciaturas em Engenharia, mas não têm todas ...e percebe o que é que se passa. Seria de muito mau tom que não houvesse ninguém a reclamar, desse ponto de vista, se eu sei que os alunos todos não estão lá.

O professor tem o mesmo problema nas Línguas, é igual. Os alunos, para fugirem à Matemática, vão para as Línguas e são os piores alunos que entram nas Línguas...

AM – O problema todo é que é uma sociedade disfuncional, com pais pouco exigentes em relação à Escola e em relação ao conhecimento e pais que pouco orientam e que têm um mandato muito curto em relação aos seus filhos. Muito curto no sentido de os guiar de forma independente, para

caminhos independentes. Se um pai guia um aluno erradamente para Medicina, porque é uma coisa que está na moda, e o deixa ir e não o acompanha para saber o que é que é melhor para ele...

Que o obriga até, muitas vezes!

AM – E às vezes obriga-o por razões familiares, comete um erro tremendo, mas esse erro em Portugal é desvalorizado, porque aquilo que está em causa é o sucesso. Se eu estou a olhar para estes Cursos todos e continuo a olhar e como exemplo tenho o Ronaldo ou o Figo, que é o normal, que nem fizeram a Escola, a maior parte das vezes, fizeram a escola nos centros de treino, sendo epifenómenos, vedetas, se estiver a olhar para o que se diz na Televisão, etc..., eu não tenho alunos a Matemática, ou outra coisa qualquer, não tenho alunos virados para aprenderem uma coisa por gosto e que queiram fazer o seu papel. A ideia aqui é: o Guilherme Muge tem uma coisa sobre isso... Quando surgiram os Cursos Profissionais – eu acho que ele não tem razão – mas quando se diz Cursos Profissionais, ele diz que o Estado está a fazer de propósito para manter as coisas como estão. Quando eu era estudante, e era politicamente muito ativo, eu tinha a ideia que a sociedade tinha a Escola como um instrumento de redução e era. Na Escola Secundária nós tínhamos exames muito difíceis porque não tínhamos lugar no Ensino Superior e, portanto, chumbávamos muito. Nós servíamos de “chumbo” para o Sistema. A Matemática selecionava tudo o que ia para Engenharia ou “não sei quê”, chumbava-os todos no Ensino Secundário porque não havia lugar para eles. Agora não há nada disso. Agora, nós quando estamos a fazer isto – ele dizia assim: “o Governo está a usar o Ensino como estrutura social e o pior ainda é que é a estrutura social mais injusta que existe, que é: nós não temos nenhuma segurança de que quem nos Governa, na Economia, no Governo, etc. que não sejam todos os mais incompetentes, porque os tipos são os mesmos tipos que estão a dizer: “que disparate pôr as pessoas em Ensinos Profissionais, estão a separar as pessoas, com ensinos de vários tipos, de vários níveis”. Esses tipos podem estar a fazê-lo de propósito, pois a Escola agora tem maior reprodução do que nunca, porque o abandono escolar, a capacidade que nós temos – ou não temos – de manter os alunos na Escola e acompanhar os alunos que têm melhor capacidade, podem ser os mais criativos, mas nós criamos todas as condições para abandonarem muito cedo. Quer dizer que os tipos que estão a ir para os cargos de topo e para as Universidades, etc..., podem não ser os mais competentes são, simplesmente, os que estão mais perto da Escola, estão mais perto do Poder e da Escola.

Os que melhor usaram a Escola, provavelmente.

AM – Os que deram um maior mandato, um maior mandato à Escola, não são os mais competentes. Os mais competentes podem ter abandonado todos a luta ao princípio, ninguém lhes disse, ninguém disse às famílias coisas elementares como isso. Mesmo Portugal, que é um País atrasado, a diferença

entre o 9.º ano e o 12.º são 500€ por mês, portanto, o único investimento que interessa é a Escola. Dizia-se às famílias pobres “o que interessa é a Escola”. A diferença entre o 9.º ano e o 12.º, em média, e a Licenciatura continua a ser 1000€. Ninguém disse aos pais, porque um pai pobre sabe que o melhor investimento que pode fazer é no seu filho trabalhar na Escola. Trabalhar e impeli-lo a isso, como ninguém diz isso aos pais, ele diz que está convencido que é de propósito para fazer que o Estado continue assim e continuarmos a ser governados por “burros”, por “chanfrados”, e tipos em quem não temos nenhuma segurança de que sejam os melhores deste mundo.

O professor considera que esta divisão ou esta diversificação dos percursos curriculares não é benéfica para os alunos?

AM – Não concordo com isso! Mas que ele tem razão que devíamos tornar público que a Escola é o melhor investimento em Portugal, fazer com que a Escola, e não é por causa das notas, que as pessoas já conheceram a certificação, é pelo conhecimento que é o melhor investimento. Há trabalho sobre isso, agora, como é que isso se faz? Ninguém sabe. Como é que eu faço um trabalho... não sei se devia dizer, porque esta coisa depois vira-se contra mim. Eu, por exemplo, durante muito tempo, nas comunidades mais pobres, mais desajustadas, além de defender aquela coisa da inserção, eu defendi publicamente, em alguns sítios como na Murtosa, defendi, eu tive Escolas, a minha Escola, eu dava aulas para adultos para S. Jacinto - uma base aérea -, outra na Paróquia, ... tinha Escolas em vários sítios. Em vez de serem os alunos a virem à Escola, que eles não vinham, eu mandava a escola. Fiz isso durante muitos anos, tenho uma certa experiência disso, uma certa prática dessa coisa e, portanto, durante muito tempo, em muitos sítios defendia que eu só precisava, por exemplo em S. Jacinto – isto é pouco correto mas eu digo – é pouco correto mas explica bem, eu dizia assim: “eu preciso que as mães dos miúdos de S. Jacinto, que é uma comunidade isolada, daquelas tipo quase ... fora o sítio, que as mães tenham o 9.º ano”. E dizia o tipo da Santa Casa da Misericórdia: “mas qual 9.º ano?”, “Qualquer. Ela vai a Correio e safa-se? Vai passar um cheque? Sabe receber um cheque? Sabe escrever uma carta à tia? Sabe cortar o cabelo?”, “E o 9.º ano dá-lhe?”, “Não, com dignidade, dizendo-lhe o que é que ela sabe: sabe fazer isto, isto”. É isto a que chamam agora Novas Oportunidades. Sabe, fazer isto e isto e isto, ... uma série de questões que sendo escolares são a experiência de vida, porque casou muito cedo, abandonou a Escola. Essa aluna era reconhecida por aquilo que sabe e tem o 9.º ano. “Por que é que achas que isto é tão importante?”

Para valorizar o conhecimento. Para ela transmitir esse valor aos filhos.

AM – Em último caso é assim: com os pais não me importava muito que eles eram quase todos bêbedos, desqualificados. Mas as mães vão querer o melhor para os filhos e não os vão deixar sair da

Escola senão no 9.º ano. Comecei a defender isso para mais tarde. Durante muito tempo, defendi isso, e não havia estas coisas, não havia nada disso. A ideia era: nós precisávamos de uma certificação e de aumentar o nível, se não for de exigência em relação ao que elas conheciam, era de exigência em relação aos filhos que não podem ser menos do que elas.

Para modificar a cultura...

AM – Essa questão é uma questão fundamental. Quer dizer, garantir que as famílias não vão deixar os filhos abandonar precocemente o Ensino e que percebem que o Ensino é necessário. Percebem que é necessário que os filhos tenham mais educação do que a sua, que sem aquela educação, acima não podem ser quase nada, não podem ter Carta de Condução, não podem ser “não sei quê” e, além disso, saberem: “se fizeres isto, eh pá, tu não és o Ronaldo, se fosses o Ronaldo era porreiro. Mas o exemplo do Ronaldo não interessa, o que interessa é a média e, em Portugal, a média entre o 9.º e o 12.º ano é 500€. E a média é o que me interessa a mim, o cidadão comum, não é o problema do Ronaldo ser um bruto. O exemplo é isto: um cidadão mediano, um cidadão normal tem de saber que entre esta formação e aquela a diferença, em média, porque é a média é que interessa, não é o epifenómeno que interessa, é a média, são 500€. E vai ser assim sempre, vai ser assim à medida que a sociedade vai sendo cada vez mais evoluída cada, cada vez mais desenvolvida, em que cada uma das ações é cada vez mais complexa e a pessoa vai ter de aprender mais, porque vai produzir mais. A pessoa com um gesto só produz mais do que as pessoas podiam andar à mão Vou explicar, eu explico sempre. Agora, o meu papel quando ando nessa coisa “porque é que a Matemática é precisa, essas coisas”, eu olho sempre para a sala. Se a sala tem muitos bancos, se tem muitas coisas bem feitas arquitetonicamente, se tem bancos confortáveis, se tem uma mesa, se tem um projetor, é explicar a Matemática de todas essas coisas. Explicar “porque é que vocês estão sentados todos nos mesmos bancos? Por que é que esta carrinha tem agora bancos? É tudo baseado numa coisa elementar: é tudo feito em cadeia, porque se fosse à mão, um banco a banco, vocês não podiam, não havia dinheiro para comprar isto...”

Claro. Como é que se faz essa produção...

AM – Então como é que eu acerto, porque é que faço a produção em cadeia? Porque nós agora, medimos “tintim por tintim” e sabemos tudo, sabemos quanto é que medem os ângulos tais, quanto é que medem ...depois discutimos para cada faixa de idades sabemos que se construirmos uma cadeira com estas condições, esta altura, esta largura, temos de construir igual para toda a gente para que ninguém se sinta muito desconfortável. As cadeiras, as estatísticas, depois passo para os códigos das marcas... A primeira coisa para saber que é útil é olhar para o lado. Não há nada onde a Matemática não tenha sido usada. Agora até faço uma coisa que é muito mais divertida, que é eles

dizem assim: “ah, e tal, e o banco ser assim tão confortavelzinho e vocês não terem problema nenhum é porque isso é tudo Matemática e eu até vos posso dizer como é que se faz”. Chego ao computador e desenho o tampo da Matemática e digo assim: “por que é que isto é barato? Porque eu, que só aprendi Matemática, mando para o tipo uma expressão, esta expressão de Matemática que está aqui, não mando este desenho que era o tampo, mando esta expressão, y^2+3+ “não sei quê” e digo que o domínio de y é tal e sai esta coisa. Eu faço aquilo à frente deles, demoro segundos...

E eles ficam boquiabertos!

AM – Demoro segundos. Imaginem se tivessem que desenhar essa porcaria, o tempo que demoravam... Depois faço o *design*, e só com uma frase, uma frase que às vezes é: $x+y=3...$ são 1 e quantos caracteres? Se eu tiver que escrever isso, escrevo ... mudo de estratégia. Agora, se eu tiver que mandar para a China, se eu mandasse em Português não percebiam, se eu mandar esta expressão que tem 1, 2, 3, 4, 5, 6 caracteres, ela usa o computador e percebe a mesma coisa que vocês. Para mandar para os chineses não há nada melhor. Explicar a utilidade desta coisa, explicar a toda a gente, aos pais, às mães sistematicamente...

É o que faz falta, tem toda a razão.

AM – É o caminho! Nós temos que discutir ciência com toda a gente. Discutimos ciência pode ser pelo uso e pelo direito do uso e explicar que se os “putos” não aprenderem, nós podemos perder isto, esta possibilidade. Se esta geração decidisse não estudar, paralisaria tudo: não havia nada não havia computadores, não havia “não sei quê”.

Mas há pouco dizia-me que não concorda com a diversificação das ofertas curriculares.

AM – Não, eu não dizia isso. Dizia que o Guilherme Muge levanta esse problema como sendo uma forma radical. Há dois tipos de investigação: uma delas que é aquela que eu defendo há muitos anos – que tem que ser provisória, quer dizer, nós vamos ter de fazer aquilo, mas isto é para resolver um problema bem preciso, pois o problema tem de acabar.

Saneá-lo de uma vez por todas.

AM – Esta é uma questão fundamental. A outra questão é saber quais são as funções sociais que se exercem e tem de haver formação diversificada, mas sem aquilo a que se chama, sem ser “cega”, ou seja, tem de ser aberta porque as pessoas vão ter de mudar várias vezes de profissão ao longo da vida, portanto, tem que ser escolhida de tal maneira que as pessoas possam enfrentar problemas muito diferentes na sua vida e estar, especialmente, livres para estudar doutra maneira, para se reconverterem, etc... Nós não sabemos o que vai acontecer amanhã, porque isto está muito rápido,

portanto, eu defendo a diversificação, mas com estes cuidados. Há diversificações que são... só para diversificações que seja? Não, não! São o enfrentamento de problemas particulares que têm que ser vistos num tempo limitado. Esse problema das mães. As mães têm de ser certificadas de forma digna e eu dizer quais eram os limites mínimos para serem certificadas com o 9.º ano para terem a idade adulta para o tempo delas, dizer isto. Não estou a dizer que é uma coisa para formar toda a gente, é para formar aquelas pessoas. Aquele território educativo e aumentar o nível de exigência sobre os “putos”. É para resolver aquele problema, não é para resolver os problemas dos filhos dela, eu não vou certificar os filhos dela, portanto, tem de se ter uma série de cuidados, não posso abrandar em coisa nenhuma, é para aquilo, é uma coisa que tem que ser, é mais rigoroso do que mais nada, é para aquilo. E é diversificado. Eu vou arriscar porquê? Porque vou olhar para cada comunidade, vou resolver um problema e resolvo só aquele problema. A tendência é que eu resolvo o problema daquelas mães mas, logo a seguir, há um fulano qualquer que vai querer o certificado porque não quis estudar, isso é que é horrível. É a mesma coisa que as Novas Oportunidades ou outra coisa qualquer. É para isso, e é metade do tempo, e é fechada uma caixa, devia ser quase uma caixa negra. Devia ser, socialmente, conhecido o desejo, devia ser claramente feita propaganda de que isso é uma forma de resolver um problema específico. É como aquela coisa que nós dizemos em Portugal que o aluno que tenha 1 no 9.º ano na disciplina Matemática, na Noruega isso chega para que nenhum pai, nem nenhum aluno queira ir estudar Matemática no Secundário, ou queira ir para professor de Matemática. Não passa pela cabeça – é um problema de Ética, é um problema Ontológico – eu não posso fazer uma coisa que eu não sei fazer, que eu não tenho competência para fazer. Nós damos marcas de 1 em Portugal, ou de 2...

Pois damos.

AM – Então, como é que a pessoa depois vai continuar a estudar Matemática? E há pessoas que dizem assim: “dê-me lá o doizinho, eu nem quero continuar os estudos!”. Quer dizer que isto não é um problema de Escola, é um problema social, mesmo mais grave. Eu tenho de compartimentar os problemas que tenho para resolver e digo assim: “eu vou resolver este problema” e isto parece uma diversificação, mas não é, é outra coisa. A diversificação, eu acho que ela deve existir para diferentes percursos sociais e acho que se deve caminhar nesse sentido. Na maior parte dos países os alunos trabalham no meio dos seus estudos. Em Portugal não há, desvalorizou-se o trabalho para além do aceitável. Desconfiou-se tanto do Regime Fascista, atribuíram-se tantas culpas que depois acabou por se desvalorizar o trabalho de uma forma horrível. Aqui é, eu posso diversificar, mas tenho de manter as portas abertas para que competências essenciais de capacidade de estudo etc., permitam que as pessoas se reconvertam, que afinal, agora, são tão especializadas também não se

reconvertem facilmente. Nós temos professores que não conseguem. Nós somos professores de Matemática e não conseguem dar. E isso é muito mau.

E mantém-se, a formação mantém-se exatamente da mesma forma.

AM – Isso é horrível! Nós temos de ter uma formação muito mais capaz. É mais difícil, é mais capaz para resolver este problema. Isto dá-lhe a resposta à máxima da qualidade e da quantidade. Eu preciso da quantidade, preciso que toda a gente tenha Ensino Básico muito qualificado, cada vez mais qualificado, mais exigente, preciso que toda a gente tenha o Ensino Secundário e, daqui a pouco tempo, que tenham licenciaturas porque as nossas tarefas são muito complexas e a decisão que tomamos é muito importante, precisamos disso tudo e, portanto, precisamos de muita quantidade. Não estou nada convencido que para nós termos qualidade tenhamos que sacrificar a quantidade, aliás, nós não sabemos. Precisamos de quantidade também por aquilo que fizerem uso, mas precisamos de ter cá todos, todo o tempo para saber se eles querem entrar na competição, porque senão os que lá chegarem são os mais medíocres, são os mais perto do saber escolar, mas podem ser os mais medíocres. A quantidade da qualidade: precisamos de uma qualidade que é diferente desta, que é uma qualidade que tem de ser empreendedora, que é o principal problema de Portugal, que é outro problema grave. E aí, nem queira saber em que estado é que nós estamos – os padrões, não tem nada a ver com a “barraca” do PISA – é muito mais... Muito mais grave, é! Empreendedores e empresários estúpidos, pouco qualificados e sem nenhum desejo, a não ser explorar os outros, explorar gravemente. Algumas coisas são completamente imorais.

Eu tive essa conversa, ontem, com uma amiga que me dizia: “Tu estás a ver mal. Os empresários não são assim, os filhos dos empresários antigos é que são assim, porque são novos-ricos”

AM – É possível que sim, mas há uma parte disto que ainda é verdade. Ainda há muito pouco tempo li um estudo em dizem coisas desse tipo: nós, a nível de empreendedorismo, estamos muito abaixo porque desqualificamos muito o trabalho. E depois os tipos que qualificam o trabalho tornaram-se “chicos-espertos”. Podem ser muito maus para os outros, porque têm muito poucos valores, é um problema muito complicado. O empreendedorismo ativo, social, é uma coisa muito importante.

É quase inexistente em Portugal.

AM – E particularmente era preciso que o Estado percebesse que uma parte as coisas que contam não são as coisas que se vendem, que se trocam a todo o momento por dinheiro, são geralmente bens materiais. Felizmente que as sociedades se aguentam muito com essa coisa, senão, com o desemprego que havia, estávamos com um problema complicado de revolução grave. Há uma parte

disto que é imaterial. Muitos dos bens que se trocam são imateriais e uma boa parte deles têm de ser trocados pelos professores, senão isto estava muito pior do que parece, neste momento, estar. Agora nós precisamos da quantidade e da qualidade. Precisamos rapidamente de uma escolha, sem nenhuma discussão parva sobre isso. E precisávamos que a qualidade se dirigisse aos seus destinos primordiais e que não se dirigisse a nenhum preconceito, a nenhum preconceito social. Socialmente considerado útil e coisa assim, e isso é que era dramático.

Queria fazer-lhe só uma última pergunta sobre o balanço que faz do trabalho da Associação de Professores de Matemática, quer ao nível da intervenção política propriamente dita, quer ao nível da contribuição que tem dado para o saber profissional dos professores de Matemática.

AM – Como deve ter reparado...sem referências de fundo sobre Matemática, o nível de informação que existia em Portugal era muito menor do que há. A liberdade, neste momento nós temos, as Associações, não só Matemática, boas ou más, elas mudaram completamente o panorama português, não tem nenhuma comparação. Sem a Associação Portuguesa de Matemática - eu nem sequer sou daquelas pessoas que estou a dizer isto porque estive sempre envolvido – eu sou um sócio antigo, mas, de facto, fui dirigente da SPM, vi com muito maus olhos divisões que houve no movimento sindical e associativo, embora eu não fosse “aquela coisa” de ficar muito triste e ir-me embora, não foi nada disso. Mantive-me sempre dentro dos momentos todos, mas eu, pessoalmente, acho que se não se tivesse fundado a Associação de Professores de Matemática, nós estávamos muito mais pobres do ponto de vista do saber profissional dos professores e tínhamos influenciado muito menos do que devíamos – para o bem e para o mal – as Universidades e a Formação de Professores, tínhamos participado, como classe profissional, em muito menos acontecimentos, portanto, não são só as pessoas, uma a uma, que intervêm nisso, são Associações e o movimento dos professores de Matemática, em Portugal, que até é um dos mais potentes movimentos. Mesmo o prémio nacional é uma espécie de prémio ao movimento. O movimento dos professores de Matemática é um movimento muito potente, a nível profissional, então, é muito potente, portanto, nós, devemos isso, um bocado, à Associação. Sem Associações Profissionais potentes como a APM, e quem me dera que ela tenha a inteligência suficiente de ir aprendendo com outras Associações e se juntasse a elas para fazer um movimento...

Mais alargado?!

AM – Não são só os Sindicatos, é mesmo um movimento do saber profissional, portanto, tem de ser mesmo um movimento associativo da profissão. Devia estar na mão não dos interesses das instituições de trabalho...

Mas na mão das Associações Profissionais?

AM – Aliás, há uma parte disto que só os professores é que sabem fazer. Agarrar uma parte disto, que é a Pedagogia, que é a ação de dar aulas, etc..., que só pode ser discutida com alguma seriedade por professores. Portanto, é aqui, é nestas Associações que está uma parte desse negócio. Quem me dera que os Ministérios percebessem isso, quem me dera que os Sindicatos percebessem isso, porque por vezes essa parte não é percebida. É quase como se houvesse uma competição e não há competição, são coisas completamente diferentes e quem me dera que a Sociedade percebesse isso. Muitas vezes nós vimos o movimento associativo muito prejudicado, ou muito passado para baixo do tapete, mas como tem a ver com a profissão e a profissão é muitas vezes toda exercida a maior parte dela junto do Estado, é sempre mal entendida. Até mesmo a participação em Portugal de Associações – nós intervimos em quase tudo. Neste momento as pessoas que estão a fazer Programas de Matemática, do Básico, e os acompanhantes e os Formadores, são tudo sócios da APM. Tem uma potência brutal. Para o bem e para o mal tem essa potência.

Eu conheci a APM logo no início da minha carreira porque os meus colegas de Matemática, estagiários, imediatamente se fizeram sócios e foram logo ao Congresso anual. Por exemplo, a minha Associação não tem, a Associação de Professores de Português tem muito menos vitalidade.

AM – E esta tem uma série de coisas que são diferentes mas, a verdade, é uma iniciativa no seu conjunto muito potente e o saber profissional é uma coisa extremamente importante e quando nós deixamos de o discutir, acontece como aconteceu o ano passado e há dois anos. Quando nós, em vez de discutirmos o que é isso de ser professor, começamos a andar em “trolarós”, a ser “totós”, isto fica mesmo muito “preto”. Nós precisávamos mesmo muito disto, a APM fez esse papel. Tem material, tem reflexão feita com professores, não é uma Associação só de professores do Secundário e Básico, mas não, além dos professores do Ensino Superior teve aqui muitos dos professores que estão neste momento no Ministério da Educação, etc., passam por aqui, são dirigentes disto. É verdade que depois estamos muito limitados, depois dizem que somos vendidos ao Regime porque nós, há sócios nossos que foram Secretários de Estado, Diretores-Gerais, é verdade, isso. Isso a mim não me causa nenhum problema, tenho de saber relativizar isso, mas é verdade que eu trabalhei com Secretários de Estado que tinham sido Dirigentes da APM. Mas, repare bem que essas pessoas com quem eu trabalhei, Secretários de Estado, nem sequer pensaram em mim como sócio da APM, porque eu era conhecido era como sendo o “brutamontes”. Não é isso que está em causa; está em causa que aqui é mesmo o movimento e esta Associação é um peso pesado do Movimento Associativo dos professores.

Que era importante que se alargasse.

AM – Era importante que se alargasse e era importante que se apoiasse e apoiasse os outros nesse movimento, quem me dera a mim. Nós estamos sempre a fazer ações. Já este ano fizemos um Encontro sobre o saber profissional, vamos fazer outro em Junho, que é no Ministério da Educação. Portanto, estamos a fazer, sistematicamente...

Estão preocupados. Faz parte da vossa agenda, neste momento, as questões do conhecimento profissional.

AM – Faz. Estamos preocupados, faz parte da nossa agenda...É! Da forma como as pessoas olham para a sua profissão e para o seu saber fazer, para aquilo que fazem. Depois isto não tem muito a ver, tem a ver e depende muito das condições de trabalho, dos salários, etc., mas é uma coisa que tem que ser considerada independentemente. É com base nesta dignidade que se conquista do saber profissional, que nós, depois, podemos reivindicar. É daí que vem tudo, é da alma que vem tudo.

É verdade, tem toda a razão. Obrigada, professor, aprendi imenso nesta manhã!

Protocolo de Entrevista C1

Entrevistado: Maria João Gama

Data: 16 de março de 2010

Local: Escola E.B. 2,3 Pedro de Santarém

O interesse pelos professores tem a ver com a compreensão de como é que cada Professor, destes 6, que são de Áreas distintas, de idades distintas e de nível de estágio na Carreira distinto, perceber como é que os Professores constroem o conhecimento que passam aos alunos, como é que eles o foram construindo. Se construiu sempre da mesma forma, se há mudanças, que mudanças é que houve e, portanto, a primeira pergunta que lhe faço é: porque é que é Professora, porque é que decidiu entrar na Educação, como é que decidiu?

MJ – Essa é uma pergunta que tem uma história comprida. Quando vim para Portugal, aos 17/18 anos, exatamente tinha deixado de estudar e achava que – naquela altura era giro, uma pessoa fazer, trabalhar e viver sozinho, ser independente e essa coisa toda! – e, portanto, volto à Universidade, volto a estudar já com 23 anos e tendo um filho, e estava a viver em Braga e, em Braga, tinha acabado de abrir a Universidade do Minho e, as Licenciaturas na Universidade do Minho são de Ensino, portanto, eu nunca pus a hipótese de ser Professora. Mesmo estando a tirar uma Licenciatura de Ensino, como aluna, não tinha nada uma boa visão da Escola, achava a Escola a coisa mais odiosa do mundo, e foi muito engraçado, porque eu tinha notas para ficar, e estava já a trabalhar com o Professor ... em Arqueologia, estava mais ou menos combinado que eu ficaria no Instituto de Arqueologia, em Braga, não como Professora, mas na Carreira de Investigação, só que a Universidade do Minho tinha os Estágios Integrados e portanto, tinha que fazer o Estágio para acabar a Licenciatura, não tinha outra hipótese, tinha que fazer Estágio para acabar.

Se não fizesse, não tinha a Licenciatura.

MJ – Não tinha outra hipótese e, então, lá fui eu numa Escola e foi muito engraçado porque, de facto, o Estágio acabou por me correr bem, talvez porque se calhar a maior parte das asneiras que os “putos” fazem, eu já as fiz, e, portanto, o Estágio correu-me bastante bem e eu apaixonei-me completamente pela Escola. Já tive outras ofertas de emprego, já estive no Ministério, destacada, já estive em vários outros sítios e volto sempre à Escola, porque sou completamente viciada na Escola.

Sou viciada em aulas, em estar numa Sala da Aula com miúdos, de preferência – é evidente que todos nós gostamos de Turmas boas, daquelas que não têm negativas, mas isso cada vez há menos mas ainda as há – mas gosto do desafio dos miúdos, gosto, muitas vezes, de desmontar com eles as coisas que eles fazem, porque é que fazem. E pronto, não tenho grandes problemas disciplinares, nunca tive, nunca percebi muito bem porquê, porque é que não tenho: “ai, porque tenho voz grossa!”, mas eu de facto, verdadeiramente, acho que foi porque eu não gostava da Escola. Eu não gostava da Escola e eu tento fazer com que os meus alunos gostem da escola.

Funciona ao contrário.

MJ – E, para mim, a Escola passou a ser a minha casa. Basicamente, foi isso. Nunca foi nada que estivesse no meu horizonte.

Planeado?

MJ – Exatamente! Aliás, eu com a idade que tenho, estou muito abaixo na carreira, portanto, estou no 8.º Escalão. Comecei a dar aulas tarde, mais tarde do que a maioria das pessoas que acabam a Licenciatura mais cedo. Quando fiz a Licenciatura já estava casada, já tinha um filho e, portanto, todos os meus colegas estão no 9.º, 10.º Escalão e eu estou no 8.º, mas gosto da escola, gosto! Mas há uma coisa! Eu se tivesse que vir para a Escola só dar as aulas eu não gostaria, especialmente, da Escola. Eu gosto da Escola porque tenho sempre duas atividades, que é: tenho as aulas e tenho os projetos que desenvolvo. Os projetos que permitem chegar aos alunos de uma maneira que depois vem para dentro da Sala de Aula. Portanto, eles têm um respeito, um tipo de respeito e cumplicidade que é completamente diferente do que se eu entrar só uma vez por semana, fizer a minha apresentação e sair.

Quando diz que não gostava da Escola, tinha a ver com as suas experiências?...

MJ – Não gostava da Escola porque eu vivi em África, no meio do nada, e os meus Colégios foram sempre Colégios de freiras. Basta olhar para mim, para ver que não poderia dar certo. Colégio de freiras, regras... portanto, não era possível. Aliás, regras, não são comigo. É engraçado, porque eu sou altamente regrada. Eu, pessoalmente, sou altamente regrada e, as minhas aulas são altamente regradas e os meus alunos cumprem as regras, não têm hipótese. Se quiser ir a uma aula vê que eles cumprem, ali... Mas, não têm hipótese, mesmo!

Eram regras de fora para dentro!

MJ – Eram regras que para mim não faziam sentido. E, portanto, para mim e para os alunos eu acho que as regras têm de fazer sentido, para mim, mas têm, essencialmente, de fazer sentido para eles. Se eu imponho uma regra a alguém, quem vai ter que cumprir essas regras, elas têm de fazer

sentido. Se não for uma regra com sentido, porque é que se há de cumprir? Cumprem metade dos alunos... Mas cumprem metade dos adultos, também.

Exatamente! Ao longo da sua carreira disse-me que já fez várias coisas.

MJ – Sim!

Saiu da Escola, trabalhou...

MJ – Estive no Instituto de Inovação Educacional, trabalhei com a equipa de Educação Pós-Média, primeiro com (?) do Instituto, depois dentro do Instituto, puseram-me um desafio numa determinada altura, que foi naquela altura que estavam a filmar os... (?).

Sim, sim!

MJ - ... uns guiões, como escrevo histórias infantis e como eu tinha o grupo de teatro da Escola, lá acharam que podia ter algum *Know how* para fazer isso. Escrevi os guiões dos primeiros filmes sobre os projetos, “Bons Projetos e Boas Práticas”, depois eles gostaram e eu passei para a Oficina Pedagógica e cheguei a coordenar a Oficina Pedagógica. Enquanto lá estive, no Instituto, fiz 20 e tal filmes, quer para eles, quer para a equipa dos Currículos Alternativos.... portadores de deficiência, as integrações, as ... inclusivas. Depois fiz para... como é que aquilo se chamava?... “Projeto Época”, um projeto que o Instituto tinha com a Gulbenkian, sobre Museus, que era uma parceria com as coisas educativas dos Museus. Como é que aquilo se chama?... Eles têm sempre uma secção educativa, uma secção Educativa dos Museus e das Escolas. Fiz, também, três filmes para eles. Depois de regressar à Escola, mal eles extinguiram o Instituto, perguntaram-me se eu queria passar, mas eu disse que não, que queria voltar para a Escola. Depois, da Escola, eles chamaram-me ainda várias vezes para fazer esses, por exemplo, do “Época”. Também faço teatro profissional, quer dizer, às vezes os meus contos são adaptados – são contos infantis – adaptação para peças, portanto, de vez em quando faço encenação e, normalmente, quando se monta uma Peça, quando tenho que adaptar um conto, prefiro ser eu a fazer a encenação...

Em Grupos de Teatro?

MJ – Sim, em Grupos de Teatro.

Específico, ou vários?

MJ - ... todos os Direitos é que ...

Que mais valia é que essas experiências todas lhe trouxeram para...?

MJ – Acho que tem tudo a ver com o mesmo.

Os contos?

MJ – É assim! Os Contos, as histórias que eu gosto de escrever para crianças, não são histórias de príncipes nem de princesas. São histórias com um fundo educativo que, normalmente, nasceram quando os meus filhos eram pequenos e eu tinha que lhes explicar alguma coisa, sei lá! Aquele que é mais conhecido, que é: “A menina que tinha medo do escuro”, no fundo é para crianças de 3/4 anos, mas tem lá a matéria toda que é dada em Físico-Química, no 8.º, e no 9.º, que é todas as questões da luz: porque é que as coisas são desta cor, porque é que há luz, porque é que há dia, porque é que há noite, porque é que há isto, porque é que há aquilo. Depois quando me pedem para adaptar para o teatro, estou a pensar nos miúdos. Para mim era um bocado indiferente se desse outra disciplina em vez de História. Eu gosto de ensinar, não era necessário que fosse a História.

Sente-se Professora em primeiro lugar, não Professora de História?

MJ – É! História é a área em que sei mais, em que me sinto mais à vontade. Mas, por exemplo, de há uns anos a esta parte, quando o Ministério pôs a Área Projeto no 8.º ano, obrigatoriamente com a TIC, em que nós criámos um programa TIC, o Professor TIC tem os 9.ºs anos, sou eu que dou os 8.ºs e que dou TIC com o mesmo à vontade que a História. Talvez dê TIC diferente do Professor de TIC, que é: ele está muito preocupado como é que funciona dentro de um computador, eu estou muito preocupada em como é que ponho os alunos a trabalhar em Projeto, em como é que eles constroem o conhecimento a partir daquilo. No fundo, é um bocado o que faço também em História.

É menos técnica a sua preocupação com as TIC?

MJ – Sim, é mais do conteúdo! Eu é mais as ferramentas Web 2.0, como é que eles conseguem construir, como é que eles conseguem publicar conteúdos, como é que eles conseguem construir. A propósito do quê? É-me um bocado indiferente, sei lá! São as turmas que escolhem. Se for os desertos, não tem nada a ver comigo e eu pesquiso coisas, que até gosto, porque nessa altura fico a conhecer mais coisas. Este ano é a presença dos portugueses numa diversidade cultural, é da minha área. Uma parte é Geografia, mas isso não é muito importante. Ao nível do Secundário acredito que é uma maior especialização - já dei aulas no Secundário e entendo que temos que estar mais preocupados com os conteúdos da História, mas, a nível do Básico, do 7.º, 8.º e 9.º, acho que o grande objetivo é criar nos alunos uma consciência histórica, o posicionamento no Mundo. É a consciência histórica que dá ao indivíduo a capacidade de fazer escolhas. Todos nós fazemos escolhas porque temos uma consciência Histórica, individual e coletiva, do País, é isso que é importante. Claro que não se pode descurar os Conteúdos, eu não posso dar o valor... sem ter um conteúdo. Mas se pudesse dar esse valor a partir, sei lá! Olhe, os projetos dos filmes: estou a fazer um filme sobre drogas. São os mesmos valores, os mesmos mecanismos de trabalho, o mesmo

tipo de autodisciplina que é necessário ter para se levar o projeto do princípio até ao fim e isso para mim é o básico, é o mais importante.

E os resultados? Como é que tem avaliado os resultados nessa área?

MJ – Olhe, um aluno meu diz que não gosta de História. Não! A maioria dos alunos gosta de História. Pode não ser a disciplina preferida.

Faz a ligação entre a História? Tem sempre a mesma Turma na História, na Área de Projeto?

MJ – Não! Para já isso só acontece há três anos. A História, Área Projeto, TIC. A Área Projeto, de vez em quando era-nos dada, mas era diferente. História, Área Projeto e TIC só acontece há três anos. Só é a mesma turma no 8.º ano, portanto, nós ficámos com os 8.ºs... portanto, só é a mesma turma no 8.º ano, mas eu dou aulas há vinte e tal anos, portanto já dei aulas sem computador e dava da mesma maneira. Fazíamos grandes cartazes, tirávamos notícias do jornal, fazíamos cartazes, íamos sempre buscar do passado para o presente. O que é que isto traz à nossa vida? Disse-me há bocado assim: “nunca percebi a importância prática da História”.

Exato!

MJ – Lê uma notícia do jornal e inconscientemente, por mecanismos, por coisas já organizadas, contextualiza. Isso é História, não é? Então...

Que só se aprende mais tarde!

MJ – Não, ao contrário do que pensa até se começa cedo. Desde que se trabalhe para isso! Ninguém aprende aquilo para que não é ensinado! Portanto, se começar a trabalhar com os alunos, a única coisa que eu faço muita questão é ter os alunos sempre no 7.º, no 8.º e no 9.º, porque há um caminhar em termos de Competências. Nós chamamos a instrumentalização básica ao nível da História. Ninguém consegue, de facto, trabalhar em História com os miúdos, se não se tiverem faculdades de interpretação do texto. Pois se nós trabalhamos com documentos, se o aluno tem dificuldade em interpretar um texto, de estabelecer a fiabilidade de uma fonte, por exemplo, por isso, é que este tipo de coisas ajudam tanto. Eu acho que estas competências não são da História, são de todos. A História não vive sem eles, eu, como Professora de História penso, mas se estou a falar da Área Projeto é a mesma coisa: “o menino vai ver ao site, eu preciso de saber de onde é o site”. Quer dizer, eu preciso que ele perceba: é opinião? É facto? Onde é que está? Em que dados é que está fundamentado? É institucional? Não é institucional? Isso é a mesma coisa que eu faço em História, é estabelecer de onde vem a informação, o que é que vale esta informação, cruzar esta

informação com outra. Provavelmente se desse Ciências faria a mesma coisa, não sei, é uma Ciência exata, não sei. De que área é que é?

Sou de Português.

MJ – Pois, para Português é importantíssimo, também, não é? Mas são competências que ninguém trabalha, ou ...

Pois não!

MJ – Agora a verdade é que – porque normalmente faço pré-testes e, portanto, eu antes de qualquer unidade temática testo os conhecimentos dos alunos - em todas as Disciplinas isso é importante e em História é extremamente importante porque eu, desde jogos de computador aos filmes, damos imagens da História, os pré-conceitos que eles me trazem é a base em que vou trabalhar. Para eu poder estabelecer outros conceitos ou para eles poderem construir outros conceitos eu preciso de identificar aqueles que estão por trás. Normalmente utilizo a ferramenta de *map tools* dos computadores, fazia os mapas conceituais em papel, agora faço em computadores, é exponencial. E normalmente, eles começam por isso: eu dou um conceito: “este conceito é o conceito base desta unidade temática e vamos ver que ligações é que é possível fazer”. Eles fazem e aquilo tem 4, 5, 6 ramificações. O 7.º ano tem menos, faz imensa confusão porque as frases de ligação..., pronto, fazem tipo esquemas como está no livro -. se é para aqui não há uma frase lisa, como é a existência nas frases de ligação. Agora, por exemplo, no 8.º ano, pergunto sempre: “quem é que quer fazer teste – de pergunta resposta – quem é que quer fazer a matéria que açambarque tudo?” Não tenho nenhum aluno, nas duas turmas que não prefira fazer em *map tools*. Se eu lhe mostrar... Eu própria fico absolutamente estupefacta!...

Com as ligações?...

MJ – Não só com as ligações. Como aquilo permite fazer gavetas em cima de gavetas, desde que lhes dê temas..., sei lá, o último era sobre o Mercantilismo e o Absolutismo numa Sociedade de Ordens. Não é uma matéria fácil. São conceitos que eles estão a dar - o Mercantilismo -, pela primeira vez. Eu tenho alunos que às tantas já me estão a falar do Terramoto de Lisboa, disto e daquilo que é na mesma época. É na mesma época, portanto, eles situaram-se. Aquelas visões muito fragmentadas que normalmente os miúdos têm da história, normalmente decoram, começam a constituir-se em quadros mais globais de análise. Claro que não são completamente globais, não têm uma Licenciatura em História.

Mas que lhes permitem estabelecer relações com outros factos, com outros acontecimentos fora...

MJ – Exatamente: “oh, stôra, mas esse filme que estou a ver estamos estudá-lo: o Lavoisier estamos a estudá-lo em Química...” Aquilo que tento testar, aquilo que tento avaliar, não é se o menino sabe as datas, se sabe isto se sabe aquilo. É claro que há conceitos básicos que têm que saber, e que têm ... esses são bem clarificados e são trabalhados até eles perceberem, mas é principalmente, eu parto muito aqui de um ponto, e até onde é que chega em termos é que eles chegam em termos de competências que constituem o instrumental do saber Histórico. Ele interpreta no texto, ele localiza, de imediato sobre isto? Para nós é mecanizado, mas para eles não é! Eu olho o contexto, olho para a data e vejo, Ok, é um documento da época. Este não é. É um documento escrito depois. “Está lá a chanceler do rei”, ele está a dar uma visão institucional. Isto é uma coisa que eu faço - eu ou qualquer professor de História – fazem este tipo...mecanicamente, o aluno não faz. E se o aluno não faz tem de aprender a fazê-lo, portanto, tem de trabalhar, o 7.º ano é este trabalho. Tem de interpretar o texto, volta a interpretar, passa o texto para esquema, faz um mapa concetual com as ideias principais. Neste momento eles estão muito mais autónomos, eu acho que é isso que os faz gostar de História, penso eu!

Mas isso é um trabalho - estou agora a relacionar com a Disciplina de Português – fantástico que faz...

MJ – Tem de ser disciplinada, ninguém me dá ouvidos. Durante 4 anos de Formação, formei um grupo multidisciplinar. Aliás, a propósito dos computadores portáteis, a ideia é exatamente essa...

Tinha de ser...

MJ - A ideia era exatamente essa, que estivessem Professores de várias disciplinas com as mesmas preocupações e tentar produzir os materiais, mas não consigo passar a minha mensagem. É assim, eu consigo passar a mensagem que os computadores não trazem rigorosamente nada de novo, nada, a não ser que sejam vistos na perspectiva didática. A didática da minha disciplina tem estas características. O que é que eu posso acrescentar pelo facto de, em vez de uma folha de papel, por exemplo, o mapa concetual? Todos fizemos...

Exatamente! É potenciar...

MJ – Há alturas em que a folha de papel já não chega.

A diferença é essa. Mas sente ainda dificuldade – eu digo isto porque, não sei se estava na Escola na altura em que o Projeto de Gestão Flexível arrancou?

MJ – Estava! Estava, vagamente. É assim, eu estava na Escola no momento em que o Projeto de Gestão Flexível arrancou como experiência, arrancou aqui na Pedro e arrancou na Charneca da Caparica. Nessa altura eu era Professora da Escola e arrancava com duas Turmas, uma da manhã,

outra de tarde. A da manhã era minha e foi perguntado aos Professores quem se voluntariava para a experiência. Constituímos um Conselho de Turma e eu era uma das pessoas do Conselho de Turma. Depois exatamente a seguir, no ano a seguir, é quando eu entro para o Instituto e a partir do Instituto faço o filme cá - os 90 minutos -, a correr, que fui eu que vim cá fazer.

A minha pergunta é se a Escola se constituiu, se autopropôs, se voluntariou? Aliás, a história da Escola passa por aí, por sempre aderir às experiências Pedagógicas em primeira linha...

MJ – No passado...

No passado, pronto! Mas isto já é o passado, já tem 12 anos.

MJ – Não, mas é no passado! Desde há 3 anos que...

Isso não existe.

MJ – Francamente, não!

Depois dessa experiência, os Professores...

MJ – Como foi dito, na inspeção que nos fizeram, limitamo-nos a fazer a gestão do quotidiano.

Pois, eu li. Eu li o...

MJ – Não podia estar mais de acordo! Eu sei que ninguém concorda comigo, mas ainda bem que tenho um Gabinete próprio...vou pouco lá abaixo, porque não concordo. Quer dizer, eu conheço esta Escola, eu fiz o Estágio ainda em Braga, saí de Braga, fui colocada no D. Diniz, em Chelas, e pensei que ia morrer. Eu vinha do D. Maria, um Liceu Feminino que era todo “queque” e chego ao D. Diniz, não vejo um único vidro numa janela...

Pensou que...

MJ – Pensei assim: “meu Deus, mas...?”, parecia um campo de concentração! E foi a minha grande lição de vida, porque eu entrei lá para dentro e queria dar História e ninguém estava interessado. Portanto, tive que resolver os problemas todos antes, daqueles meus meninos, ainda por cima, naquele ano era a última escolher a Turma, dão-lhe as piores Turmas. O costume! Por acaso tive muita sorte nisso. Eu vivia aqui perto, no ano seguinte isto abre para o 3.º Ciclo.

O Pedro?

MJ – O Pedro e eu vim e estou desde então, sou das primeiras.

Tinha 3 Escolas?

MJ – Exatamente! ... neste momento sou das mais velhas. Devo ser das pessoas que estão cá há mais tempo.

E como é que, passando por essa experiência, agora me diz que agora não consegue trabalhar interdisciplinarmente, ou seja, os professores saíram, são outros?

MJ – Não há lugar, não há lugar!...

São os mesmos?

MJ – São, alguns são os mesmos, porque os professores do 3.º Ciclo, na altura abriram duas Turmas em que entrámos uma série deles, um de cada disciplina, e a maioria desses ainda está cá. Mais ou menos somos todos da mesma idade. Não, não conseguem trabalhar interdisciplinarmente. Em termos de Projetos pontualmente conseguem, mas a visão que vão tendo de mim é: “tu és louca, ninguém tem a tua vida. As pessoas não passam a vida toda na Escola, como tu, eu tenho mais coisas para fazer em casa”...

Mas faz muitas outras coisas!...

MJ – Faço, claro! Mas atenção, as pessoas não são iguais umas às outras! Como dizia uma colega minha a semana passada: “eh pá oh, João, desculpa lá, nunca te diagnosticaram a hiperatividade do défice de atenção? Não, do défice de atenção, não!” Eu, realmente, sou hiperativa. Os meus dias são... Entusiasmo-me com as coisas e não largo, agora, não é preciso que as pessoas sejam assim, nem precisam de ter a minha capacidade de trabalho, que eu sei que tenho uma capacidade de trabalho que está acima da média. Agora, há muita dificuldade! Houve anos em que consegui fazer projetos interdisciplinares, há alturas em consigo fazer projetos interdisciplinares, desde que determinados colegas estejam naqueles Conselhos de Turma: consegue-se fazer para aquela Turma. A ideia que eu quis passar foi: “vamos constituir aqui uma comunidade prática, uma Formação em Ação...”

Utiliza muito essa...

MJ - ... para os computadores portáteis, “vamos criar um Grupo de Trabalho Multidisciplinar, em que as pessoas discutam as questões da disciplina, discutam as planificações, discutam as evoluções materiais, porque a minha grande preocupação de Professora de equipa TIC, como Coordenadora da Equipa TIC ... papéis, é esta: tenho Quadros Interativos - graças a Deus ainda não chegaram todos – tenho Quadros Interativos a chegar à Escola, tenho sala de computadores, e tenho Professores a passarem as Didáticas que já tinham, a passar o manual, a migrar o que já tinham. Isso não traz nada, piora! Piora, por isto, porque quando estava um professor sozinho a falar, ainda vai andando pelas secretárias e ainda tem alguma interação com os alunos. Quando está ali o objeto, brinquedo, é

terrível. Em termos de computadores é a mesma coisa, depois é quebrar a resistência dos professores em relação à questão dos computadores, é dramático. Este ano entraram uma série de professores novos, para a Escola, e eu dei duas tardes de Formação... não lhe vou dizer que em termos didáticos aquilo está ótimo. Por acaso o ... com outro trabalho e agora só ... mas a verdade, é que não tendo o fantasma da técnica, para eles é fácil, neste momento, já não têm outros quadros, mal ou bem aquilo tem que estar a funcionar. Aquilo tem de estar a funcionar. Agora, não consigo... os professores.

Ou seja, a Escola teve uma experiência, à qual aderiu voluntariamente – da Gestão Flexível.

MJ – Sim, sim!

... eu estava no Alentejo, no Conselho Executivo de uma Escola, e a Escola Pedro de Santarém é uma referência, para mim era uma referência.

MJ – Foi um conjunto de coisas, que também acontecem! Há questões conjunturais e sinergias pessoais que se juntam todas num determinado espaço de tempo, que fazem com que... e, de facto, esta Escola...

Mas a experiência não ficou, é essa a minha questão. Pelo que me diz não ficou!

MJ – Nós agora temos que ter cuidado é por causa da Avaliação. Deixe lá! Não ficou, não ficou!

Mas eu não estou aqui para isso.

MJ – Não, não! Francamente, estou um bocado...

Borrifando-se!

MJ – Absolutamente! Porque é que é assim? Apesar de tudo, já atingi um determinado estatuto que é difícil... toda a gente tem um bocadinho medo de mim! Já é um bocadinho difícil, é preciso estar muito fundamentado para me pegarem. Portanto, como penso que cumpro, porque no dia que não cumprir sou a primeira a dizer, não tenho problema. Mas, sei lá, uma pessoa que para além de professora da Escola, vive no bairro há vinte e tal anos é muito engraçado, porque quando eu entrei para esta Escola, os pais todos tiravam – nós tínhamos miúdos de pais muito maus, os pais desta média-alta burguesia que vive aqui à volta, punha os meninos na Delfim Santos, que era a Escola, uma Escola nova a puxar só para as “ninices” e esta Escola era difícil, quer dizer, não é a de Chelas, mas é difícil. Depois, nessa altura só vai para o Conselho Executivo a Natália que esteve vários anos e que, de facto, era um ser humano extraordinário, uma Presidente de um Conselho Executivo extraordinária, que conseguiu chamar as pessoas certas para os Projetos certos, sempre.

Teve essa capacidade, essa visão, não é?

MJ – Era uma altura em que a Escola mexia... tínhamos o grupo de Teatro, - que era o meu, não era só o meu Projeto, havia outros Projetos - portanto, tudo mexia. E é muito engraçado porque esses alunos, desta altura, têm hoje... eu tive 10 anos o Grupo de Teatro, portanto, foram 10 anos de fulgor da Pedro de Santarém, e tenho miúdos com 30 e tal anos, já, com filhos, etc., criaram um elo à Escola que choravam quando tinham de sair daqui, ...Secundária, uma coisa!... E alguns deles, agora mais tarde, já adultos dizem: “oh, stôra, a nossa Escola era como aquelas Escolas que nós víamos nos filmes americanos; fazíamos Teatro, fazíamos Música, tínhamos Rádio, tínhamos Televisão, fazíamos tudo!”, faziam uma série de coisas.

Isso em 1980, década de 1980/ 1990?

MJ – Sei lá, alguns dos Projetos acabaram comigo. Eram meus acabaram comigo quando eu saí. Está lá tudo, eu deixei tudo montado, mas acabaram. Acabou o Teatro, acabou o...? Fui para o Instituto?...

Foi década de...

MJ – Foi na década de 1990, porque eu fui para o Instituto em 2000, se não me engano, 1999/2000, portanto, quando retornei à Escola já a Natália se tinha reformado e para mim foi um choque, era uma Escola nova... Mesmo assim, manteve-se ali 2 anos com alguns Projetos e com algumas coisas, agora, com esta nova Direção é... Bem sei que eles também têm tido condições más que é o facto... não gosto de dizer ... eu ando há anos, já no tempo da Natália dizia que a Escola deveria candidatar-se a Agrupamento na altura tinha conseguido apoios, tinha conseguido dinheiros, e tínhamos conseguido contornar este problema, que era óbvio que ia acontecer mas se calhar só é óbvio para as pessoas de História, ou para alguém que tenha uma visão temporal. Porque nós vivemos num bairro que é habitacional, apanhávamos metade do Bairro da Boavista, mas é evidente que onde há taxas de natalidade grandes é no Bairro da Boavista, no Bairro da Horta Nova. Aquilo que está a acontecer connosco vai acontecer em todas as Escolas do País e a nossa como tem 2 Bairros aqui à volta, é óbvio que ia acontecer. Portanto, aos primeiros sinais deveríamos ter entrado logo no Projeto.

Teria sido melhor!

MJ – Neste momento, estávamos recuperados.

Exatamente!

MJ – Assim é à força. Não constituíram o Agrupamento, o Agrupamento foi constituído à força. Há força já com esta dimensão...

Foi pior!

MJ - Foi pior! Alguma coisa que é imposta de cima não é bem vivido, é mal vivido, é mal resolvido pelos professores, portanto, não há comunicação entre as Escolas. Só agora, por força da Inspeção é que obrigatoriamente começa a haver, mas não é vivido, não é sentido, não é ... Por outro lado, apanhamos com os alunos do Bairro da Boavista e, “aqui del-rei”, que não estão preparados os professores, não está preparada a Escola, ninguém está preparado. Portanto, se calhar, a gestão do quotidiano neste momento ... preparar-se para aquilo que já deviam estar preparados. Eu lembro-me, por exemplo, do Tiago - os meus filhos passaram por aqui - têm 26 e 23, andavam na 205 que era o nosso Agrupamento.

No 1.º Ciclo?

MJ – Eu tinha aquele grupo de Teatro. Já nessa altura, eu ia com os meus alunos daqui à ... de lá, fazer o teatro dos meninos, os meus eram monitores e os meninos deviam apresentar aqui, está a ver? E não havia Agrupamentos, não havia... Já nessa altura, nós tentávamos que os alunos das Escolas do 1.º Ciclo – que nós recebíamos Escolas, Colégios - que nos reuníssemos uma vez por ano para vermos, em termos de Planificações, o que é que eles tinham, o que é nós dávamos, para haver uma organização musical.

Não era obrigatório!

MJ – Se perguntar hoje se alguém se reúne, não reúne.

E não era obrigatório! Hoje que é obrigatório...

MJ – Está a ver? As coisa têm que ser vividas, têm que ser sentidas, e normalmente, isto, quer a gente queira quer não, depende de uma liderança. Isto não é dizer mal...

Não, não, eu percebo!

MJ – Depende de uma liderança. Uma Escola muda com uma liderança, um País muda com uma liderança.

É muito importante. O sinal da liderança é fundamental.

MJ – Na liderança não está só... porque a ideia é que liderança, liderar é mandar, não! Eu acho que muito mais importante que isso é pôr as pessoas certas nos sítios certos, é dar-lhes os incentivos certos para eles trabalharem.

Capacidade de visão.

MJ – Se me perguntar a mim, se eu agora tenho muita vontade de fazer um teatro, onde eu tinha 150 miúdos em palco, sempre, com 3 peças novas por ano, não tenho, não tenho! Não tenho e não é

só por questões internas. Não tenho por questões internas, não tenho porque nada disso contou para a minha Avaliação. Neste momento – fiz sempre a mesma coisa -... mas agora dizem-me que tenho que ser avaliada. Eu não pensava assim para mim: “ah, eu sou melhor do que aquela!”, ou “eu faço mais que aquela!”. Mas eu gostava, eu queria. Faço porque eu quero e porque eu gosto. Mas agora sei que tenho que ter uma Avaliação, agora deixo de gostar que a pessoa ao lado tenha a mesma Avaliação que eu. Agora já deixei de gostar!

Desiludiu-se muito?

MJ – Com a questão da Avaliação, não! Eu sou ultra, pró, quase fui linchada a favor da avaliação, não tenho nada contra a Ministra da Educação. Ela tinha poucas competências sociais que eu tenho, claro que nunca ouvi grandemente os discursos dela, nem ... discussões e a minha visão dos professores é que é, de facto, uma classe ultra preguiçosa. À medida que uma pessoa envelhece, vai deixando de ter a carga lectiva. Nunca me passou pela cabeça - talvez porque tivesse começado a trabalhar no privado e não em Escolas – que o meu horário era de 18 horas. Eu sempre fiz 22 horas na Escola; dava 18 letivas, fazia o resto no Projeto. Quando tentava explicar aos meus colegas: “mas ouçam lá, é o part-time mais bem pago do mundo, vens 12 horas à Escola e ganhas...”, mas isto não entra, ainda hoje não entra.

Eu disse isso numa Escola, com 25 anos, e fui quase linchada.

MJ – Agora as pessoas começam a dizer-me, porque agora têm filhos que estão no mercado de trabalho, a serem explorados não sei quantas horas por dia, há uma falência completa das medidas sociais. Ora, não é entendível que qualquer trabalhador deste país tenha de trabalhar 35 horas, nós já temos aquela coisa que temos testes para corrigir. Gostaria de estar as 35 horas na Escola, ou seja, gostaria que a Escola tivesse Gabinetes, onde eu pudesse corrigir o trabalho, para não ter que levar para casa, mas a verdade é que não tem. Não tem, as Escolas não estão preparadas para isso, talvez agora com a intervenção... mas a verdade é que nunca me passou pela cabeça que o horário fosse 18 horas ou que fosse de 20 horas. O meu horário era de 22 horas e as 22 horas era para serem efetivamente feitas na Escola. Basta isto para criar uma cisão, é claro que não tenho grandes amigos na Escola.

Não, não é isso! Exato, exato, e leva a que as pessoas não a ouçam, não deem crédito, ou não adiram às suas propostas.

MJ – Não, isso aderem, não são todos, mas aderem. Por acaso fiquei admirada quando me propuseram para a equipa TIC. Isso foi um dos problemas que eu pus ao Luís, foi esse: “Oh, Luís, sabes que eu não sou a melhor pessoa para vender uma ideia”, e ele, “o quê? tu tens uma pedalada...

“, “sim, mas tu sabes que as pessoas acham que eu sou maluca, portanto, Projeto com aquela? Nem pensar!”. Estranhamente, já passaram pelas nossas mãos, 80, dos cento e tal professores que nós temos aqui, em Formação de TIC. O problema não é esse; nós damos Formação, nós estamos um ano inteiro a ensinar alguém... e depois o professor mete... eu digo-lhe uma coisa, eu prefiro 10 Turmas do Bairro da Boavista, a uma Formação de Professores, e eu dou Formação creditada, mas prefiro, porque o professor está-se a queixar que o aluno não sabe e não faz o trabalho de casa, o aluno não sabe porque não estudou em casa, isto é me mecânico!

Sim!

MJ – O computador é mecânico e uma semana depois chega e diz: “onde é que eu tinha que carregar para fazer “não sei quê” para publicar?”. E um ano depois, com horas dadas pela Escola, continuam a não ter uma única aula... “.. qualquer dia tens que me relembrar outra vez como é que a gente grava e faz aula de quadro interativo”, “ouça uma coisa! Eu já lhe dei um ano, dei 3 anos de Formação, com horas dadas pela Escola, não estamos a falar em ... estamos a falar em ... Projeto. Estiveram 3 anos a trabalhar comigo.

E não sabem fazer!

MJ – Não sabem fazer. Porque não treinam.

Porque não querem?

MJ – Qualquer pessoa de uma semana para a outra se esquece. Porque só quem dá o programa, estão naquelas 2 horas de Formação, porque conversam para o lado, tal como os miúdos fazem porque...

Porque provavelmente, não acham isso importante!

MJ – É lógico, vêm à Formação e a verdade é que vêm. Eu este ano disse assim: “olha Luís, acabou. A partir da agora a Formação é fora de horas, porque assim pelo menos separa-se o “trigo do joio”.

Só vêm aqueles...

MJ – Mas continuam a vir os mesmos!

E continuam...

MJ – a não saber!

Não são aqueles professores que têm aquele discurso saudosista do “antigamente é que era bom”?

MJ – Mas isso, não são todos os professores. Eu conheço poucos, conheço a nível da TIC, só conheço a nível da TIC. Aqui na Escola conheço a minha equipa TPE, conheço a equipa de Recursos, que é outro Projeto que dá um trabalhão enorme, e a Céu é outro caso, no dia em que ela sair de cá ... Estou a fazer a passagem de testemunho, a tentar passar, são 8 páginas de página de Agrupamento, porque é página de ...sou eu que trato de tudo. Já estou a tentar passar as falhas, já estou a tentar passar, para o Coordenador Técnico, da Equipa Técnica: “tens que te aguentar sozinho!”. Meti alunos, que não é costume, de uma EB 2/3, que nós não temos TIC, meti alunos do ... repare... para o ano conseguir instalar com o professor, tudo ... e sei que não vai ser a mesma coisa. Não vai ser, é preciso acreditar: se as pessoas fazem as coisas sem acreditar.

Não, não...

MJ - O ano passado foi absolutamente ... O resultado eu vi que a maior parte dos professores que estavam em Formação, que continuavam, um ano depois, sem saber fazer uma aula no quadro interativo, fizeram uma para ser a aula assistida. ... brincava, pensava assim: “bem, ... nota por aula assistida ... aula assistida dos outros todos, não é?

Exato! Tinha que ter mais notas.

MJ – Não tem nada a ver! Eu posso ter a melhor aula do mundo, em quadro interativo e ter ... péssima. A boa imagem ... a mexer pode captar o interesse dos alunos, mas isso está estudado.

Há pouco falava-me da forma como trabalha com os alunos na elaboração dos mapas conceituais. Essa sua capacidade, porque isso é muito raro nas pessoas, não lhe estou a dizer isto por estar a falar consigo.

MJ – Já tenho 3 professores a... Alguma sistematização do trabalho mas a ideia...

Isso não estará relacionado com o seu percurso de vida, porque me disse, no início, que tinha vivido em vários países e, portanto, teria tido acesso a várias culturas, a várias histórias, a várias... Nunca pensou nisso?

MJ – Quer dizer, eu acho que o facto de viver em vários países, em várias culturas, dá-lhe, mas isso é por exemplo..., acho que eu acho que partilho com muita gente que vem de Moçambique, nós sentimos que há uma ... que é diferente das pessoas de Portugal.

Nasceu em Moçambique, e viveu...?

MJ – Sim! O meu Pai já era de lá, entretanto... que é, uma visão mais solta. Em termos de trabalho, vivi em países, fui educada em alguns de alguma raiz anglo-saxónica, portanto, o trabalho é encarado

de uma maneira diferente, e mais, o trabalho é encarado como algo que tem de ser feito e a sério, como encarado como uma fonte de prazer e é isso que eu não vejo as pessoas aqui a tirar. Os portugueses também trabalham e não tiram prazer do trabalho que têm!

Isso tem uma explicação histórica.

MJ – Eu sei que tem... estou a dar isto os meus alunos: “lá em Portugal”, acabava-se (?), eu bem tento! E mostrar-lhes: “olhem, sabem uma coisa? Não há muito tempo, há 40 anos atrás a sociedade era dos países mais atrasados da Europa!”.

Há investigações que mostram que isso tem uma relação com a Religião.

MJ – Sim, sim, era!

Que entrava...

MJ – Atenção! Isso era em todos os Países do Sul da Europa, ... Católica, com especial relevância para a Espanha e para Portugal ... a Cultura não foi... A própria religião Protestante, dão uma valorização ao trabalho, e atenção que isto é no séc. ... segundo os Estudos, é uma valorização do trabalho diferente. Não é mau a gente enriquecer.

Não, não! O trabalho é um a forma de ascender a Deus.

MJ – É, é!

É exatamente ao contrário do Catolicismo em que tudo é uma punição e um castigo.

MJ - ... havia trabalho como penalização. Os católicos vêm tudo como uma penalização. ... o pecado. Eu lembro-me que quando estava na Universidade do Minho, em alguns trabalhos que nós fizemos de cooperação com outros países, e também no Instituto, apanhávamos às vezes professores, com os equivalentes nos vários outros países, que ficam extremamente impressionados com algumas coisas nossas, nomeadamente, por exemplo, em Braga, estou a lembrar-me em ir ao Bom Jesus, ou ir a... o peso do pecado, para os Portugueses, é qualquer coisa de extraordinário. Do pecado, é dar-lhes uma autoconfiança, que as pessoas em Portugal são muito pouco autoconfiantes nas suas capacidades, nas suas coisas, arriscam muito pouco, porque é preciso arriscar, “passo a vida a fazer asneiras!”, “se vou dar aula e corre mal?”, quer dizer, eu nunca tive Formação Tipo, nunca tive uma Formação... nunca, nunca.

Foi autodidata, completamente?! Aprendeu sozinha!

MJ – Os meus filhos são educados por mim, logo, têm exatamente as minhas características, tipo dos 8 para os 9 eu dizia: “oh, Rodrigo desapareceu-me um documento!”, “Sei lá...”, não tive outra hipótese, foi uma Educação ao contrário.

Coordenadora de Equipa TIC, e aprendeu sozinha!

MJ – Cada coisa que chega, porque é assim. Eu vejo que nas outras Escolas, porque às vezes chamam-me para as outras Escolas, porque eles às vezes entram aqui – eu adoro brinquedos novos, sejam eles o que for, uma ideia..., um “brinquedo” – enquanto o quadro não é desmontado no mesmo dia, até às 10 da noite, 11 da noite, enquanto o quadro não é montado, e depois os botões... E, depois tive a sorte, de há 3 anos a esta parte, o João, o que entrou... é exatamente igual a mim nessas coisas, e então, enquanto a gente não vê como é que o “brinquedo” funciona e uma semana depois estamos a dar Formação do “brinquedo”. A ideia que temos que ser especialistas e que não nos podemos enganar é completamente absurda. Eu vou para a aula: “meninos, eu não sei muito bem, mas isto é uma experiência, não sei se vai funcionar”, coisas que eu aprendo com eles: “Oh, stôra, se carregar ali...”, coisas que não aprendo, coisas que aprendo sozinha, se correr mal para a próxima vez corrijo. Não tenho problemas em dizer, quer em História, quer em Inglês: “isto não me correu bem, para a próxima vez vai correr melhor”. Os portugueses têm um medo imenso de errar.

E os professores, especialmente!

MJ – Não, não, isso é cultural! Uma das coisas que eu sinto, que eu trabalhei fora de Portugal, em qualquer sítio de trabalho.

Não como professora?

MJ – Não como professora. No estrangeiro fazem uma crítica e a crítica não é ofensa. A crítica é crítica! Aqui a crítica é uma ofensa, mas é aqui na Escola como noutro contexto de trabalho. Não se fazem críticas! Como é que alguém cresce sem críticas? Não é? Ninguém cresce sem críticas!

É o sentido crítico que se passa aos alunos.

MJ – É o que eu digo. Eu se fosse Ministro da Educação parava as Escolas, dava educação aos professores, não tenha dúvidas! Para mim, isso é que é ser... Isto é horrível dizer... Mas é redutor! Como é que nós queremos educar as crianças, se não lhes damos o exemplo? Por amor de Deus!... Quer dizer, começa por aí!

Completamente.

MJ – Eu criei 3 filhos, sozinha, e sei como é! Eu não posso dizer a alguém: “faz o que eu digo...”. Tens que... , tens que... e o professor não cumpre.

Mas as raízes são de uma educação conservadora em que os pais, até há 30, faziam exatamente isso com os filhos, e os professores faziam isso com os alunos. Lembro-me perfeitamente, do meu professor de Sociologia, fumar haxixe à porta da sala. E eu pensava

assim: “mas que moral tem este homem para dizer o que quer que seja? Não tem moral nenhuma, não pode mandar calar, não pode fazer nada”.

MJ – É uma perspetiva! Eu acho que é mais importante que o professor, como pessoa, seja autêntico na sala de aula, sem mostrar sentimentos. Isso é que é arriscar... Sai a gritar, gritou - às vezes nem teve razão - e pede desculpa a seguir e diz: “eh, pá foi demais!”. É importante é que, o que os alunos sintam ... À medida que crescemos a distância é maior. Eu tinha alunos que passavam: “oh stôrinha!...”, agora já não fazem isso... meus netos. Mas, quer dizer, é importante que eles comecem a perceber que quem está à frente deles é uma pessoa que erra, que ... aquele que se constrói, constrói-se em conjunto. Não é uma questão de autoridade!

Também acho que não!

MJ – Ninguém a mim conseguiu impor autoridade e, no entanto, basta eu às vezes abrir os olhos e dizer: “Desculpem!”, para tudo. Quer dizer...

O respeito e a consideração são mais do que...!

MJ – Eu acho que é isso. Eles sabem, é como eu lhes digo: “desculpem lá! Isto é um Contrato. Em alguma parte deste Contrato eu falhei? Se falhei, digam-me!” e quando falho dizem. “Esta Unidade, é isto, isto e isto, vamos lá ver: querem dar desta maneira, daquela, ...”, dou um leque de opções. ... não sei quê. Construir os materiais: “agora vamos construir os materiais, não sei quê...” Fazem o Teste, 2 dias depois têm o Teste corrigido.

Negoceia isso tudo com eles?

MJ – A parte deles tem de estar construída, tem de estar...

Cumprida.

MJ – Cumprida! É claro que eu sei que eles são crianças e, “pá, e pá, ... penalizar por faltas?! mais 2 dias!... E depois: “toda a gente aqui às 5 da tarde para acabar a “porcaria” do trabalho”, e vêm. Depois das aulas e acabam.

Depois vêm! Acha que a formação, como estava a dizer...? Há bocado estava-me a dizer que se fosse Ministra parava e dava, primeiro, trabalhava primeiro com os professores.

MJ – Não resolvia com os professores. Resolvia algumas coisas, poucas coisas, mas só via com os professores que estão. Isto são coisas estruturais. O que me custa não...

Uma cultura nacional, não é só profissional.

MJ – O que me custa não é ver pessoas da minha idade com este tipo de coisas, compreende-se! Eu sinto que alguns dos professores que aqui fizeram o percurso comigo, como eu também fiz, eu sinto que cresci imenso com a Natália, que tem 10 anos mais do que eu, e que foi um exemplo pessoal e profissional enorme. Eu sinto que também o sou para outros professores, alguns até da minha idade que veem a Escola hoje de uma maneira diferente, mas são uma minoria. Agora, não é essa a questão. A questão para mim não é essa. A questão é: o que me custa muito é ver os jovens de 20 e poucos anos, entrar na Escola com os mesmos erros de Formação – ou piores – do que aqueles que tiveram, que nós já tivemos.

Mas isso não mudou?

MJ – Eles dizem que mudou, tornou-se mais moderna, enfim... Não faço ideia! Sei que chegam cá, é à força do grito, é à força de “põe-te na rua” é à força do... eu sei lá. Eu dou aulas há 22 anos, dei aulas em Chelas, se eu tive já que pedir a um aluno para sair e acalmar é só porque não posso mandá-lo fazer flexões. Às vezes, quando tenho confiança: “vá, 10 flexões!”. Agora, nunca marquei uma falta disciplinar, nunca pus um aluno na rua, nunca ... e sou absolutamente contra suspensões, quer dizer, não se educa assim. Eu fui suspensa muita vez, eu adorava ser suspensa. Ia para a praia,

Provocava a suspensão...

MJ – Não faz sentido, não é assim que se educa, não é assim que se criam as pessoas, não é assim que se cresce. Os alunos, quando os encontro mais velhos, de vez em quando a mensagem que para mim é fundamental, se tiver uma mensagem fundamental que eu tento passar aos meus filhos, que eu todos os dias lembro a mim própria, que às vezes me esqueço para mim própria, há alturas em que penso assim: “ai, eu agora estou cansada, se eu agora me acomodasse?” Porque é que eu agora exijo isto de mim? Porque é que me dá este trabalho que é em cada dia que eu vivo tem de ser melhor que no dia anterior, senão o que é que ando aqui a fazer; um dia a mais, para quê? Em qualquer dia eu tenho que descobrir uma coisa nova, tem que acontecer alguma coisa, se não acontece, para que é que serviu aquele dia?

Mas há tão poucas pessoas com essa perspetiva. Na nossa profissão, poucas pessoas, mesmo!

MJ – Os meus filhos ficavam loucos quando eu chegava. Conversa de jantar: “o que é que de útil vocês fizeram hoje?” “oh, Mãe desculpa lá!”, “o que é que de útil para a humanidade vocês fizeram hoje?” E aos meus alunos faço-lhes a mesma coisa: “vamos pensar o que é que de útil nós estamos a tirar daqui”, porque antes de ser útil para os outros tem que ser útil para nós... só podemos ser úteis para os outros. Agora, quando as pessoas pensam assim – para já, para mim, a Educação não podia

ser pública e eu acredito que todos os meninos têm direito à Educação, eu não sei como é que isto seria resolvido.

Mas acha que não?

MJ – Não é como nos Estados Unidos que é privado, não é... mas a ideia de que um professor é um funcionário que tem um emprego até ao fim da vida, é matar a Educação.

Se calhar não precisava de deixar de ser pública. Se calhar precisava, a profissão docente, de ser entendida de outra forma. Os professores foram tratados como funcionários durante...

MJ – Isso é um dado adquirido.

E agora assumem-se hoje...

MJ – Sou uma pessoa, têm de ter respeito por mim e ponto final. Porque é que têm de ter respeito? Idealmente, todos os meninos foram educados em casa...

Idealmente...

MJ – Em casa, a terem respeito pelas outras pessoas, pelos outros. O adulto é menos grave. Repare! Para mim é mais grave se um miúdo não tem respeito por um miúdo que é mais fraco do que ele, porque em relação a mim, ele tem algum medo! Eu ainda tenho algum poder. É entre iguais que se vê o respeito, não é?

É, é!

MJ – Não é o do cima, o de cima é fácil! É entre iguais que se vê o respeito. Eles não têm entre iguais, não têm pelos outros. Depois são sempre muito dolorosas as reuniões de Departamento, são dolorosas as reuniões de Conselho Pedagógico, porque dizem que as Turmas estão cada vez pior, as Turmas isto, as Turmas aquilo. Quer dizer, há Turmas difíceis, é claro que de vez em quando também me passo, também perco a razão, mas quer dizer, o adulto sou eu. Dentro da sala de aula o adulto sou eu. Quem tem de manter...

É o professor.

MJ – Não é o respeito! É manter um caminho seja ele qual for, é resolver o problema daquele menino, naquela hora, mas sou eu e aquilo que eu fizer é aquilo que imprime toda a dinâmica e, portanto, se imprime toda a dinâmica. Agora ... a isto, estamos 3 anos com uma Turma a dar-lhes constantemente – em muitos casos – “ok, só estou aqui para ganhar o meu ordenado no fim do mês”, e queremos que os meninos estudem. Eles nem ganham ordenado, porque é que eles não de

estudar?! Dizem: “eu trabalho, e ganhamos alguma coisa com isso?”. Mas isto é o que nós dizemos, nós vamos trabalhar para ganhar dinheiro, para ganhar o ordenado!

... explicitamente diziam aos alunos: “eu não faço mais do que aquilo que sou obrigado”, dizia uma colega de Matemática.

MJ – Mas desde que a Avaliação...

Pior, porque “eu estou aqui para ganhar o meu ordenado!” E os alunos falar com a Diretora de Turma porque ficavam escandalizados!

MJ – O poder que uma frase dessas tem é 50 vezes maior do que eu dizer... aquilo que ensinamos nos 3 anos em que estamos, não é a História e a Matemática, idealmente ensinamos isso também, é que tudo o que nós fazemos. O ano passado, eu acho que foi das coisas - eu não sou muito emotiva em termos de me comover -, mas o ano passado eu lembro-me que estávamos a apresentar um Projeto aos pais, um Projeto dos alunos da Área Projeto, que são alunos com quem nem sequer tinha muito contacto, como só os tinha em Área Projeto só os tinha naquele ano, e uma Mãe veio dizer: “olhe, sabe uma coisa? Eu estava com problemas com a Joana, a Joana estava naquela idade da adolescência, chata, foi muito importante tê-la como professora.” Eu tinha-os 90 minutos e ao princípio até disse assim: “por amor de Deus!”. “Não, não foi muito importante: a Joana quando via uma professora a carregar 4 computadores, corre para cima, corre para baixo, era preciso fazer isto, vinha fora de horas, não sei quê”, disse: “afinal os professores trabalham. Afinal há professores que se preocupam!”, porque ela estava numa rejeição completa da Escola. Depois consegui perceber. É muito triste que a Joana - ou outras “Joanas” que há – que estava no 8.º, estava há 8 anos na Escola, teve não sei quantos professores...

Só 8 anos depois é que percebeu que, afinal, os professores trabalham!

MJ – Ou foi uma conjugação da idade com isso! É triste, não é dizer assim: “eu sou melhor que, ou sou... “. Quando me perguntam, já estive nessa posição e me perguntaram: “o que é que a faz mexer?” ... Nada me faz mexer. Claro que eu tenho que ganhar dinheiro para pagar a renda de casa mas não é nada que me faz mexer. Eu.. mesmo por aquilo que acredito. Quando deixar de acreditar arranjo outro emprego. Não vou estar aqui, então na nossa profissão! A fazer um “frete”? Estar numa sala de aula a pensar: “que chatice, estou aqui!” A nossa linguagem corporal ... eles percebem isso tudo, logo, logo!

Acredita naquilo que dizia aos seus filhos, que a cada dia pode contribuir para o futuro daqueles miúdos que tem ali, para que eles construam...?

MJ – Houve um ano, um triénio, ... se eu conseguir chegar a um... Não é àqueles que vêm de casa com tudo preparadinho...

São os outros!

MJ – Que fazem a corrida a descer, com bicicleta com mudanças. Não! São aqueles, coitadinhos, que têm que fazer a corrida subir. Se eu conseguir chegar a um é uma alegria. Quando consigo chegar a mais melhor, e alguma coisa fica sempre, acho eu! Normalmente, faço com as minhas Turmas o seguinte - faz parte de um dos negócios – marcamos um almoço 10 anos depois.

10 anos? Tão giro!

MJ – 10 anos depois voltamos a encontrar-nos que é para eles me virem dizer. O engraçado é que eles aparecem, todos os anos, no mesmo dia do ano, aparecem alguns e pronto, há uns que chegaram lá, outros que vêm dizer: “ah, stôra, se a tivesse ouvido agora, se a tivesse ouvido na altura!”. Mas, é parar para pensar! E isso é mais do que para eles, porque eles seguiram o rumo deles, é para mim, é para me lembrar a mim! Houve, se calhar, uma determinada altura que os meus pais acharam, “pronto, ela resolveu ir trabalhar para um escritório qualquer porque queria ganhar o dinheiro dela, também já não vai estudar nada, já não vai fazer nada”. Eu, pelo menos, acho que nós antes de exigirmos seja o que for dos outros, temos de exigir de nós. O que é que é exigir de nós? É que em cada dia aconteça alguma coisa, não é? Não é que eu faça rotinas! Em rotinas estamos todos treinados!

Há bocado dizia que o professor é um ator.

MJ –É, tem que ser! O professor tem que ser um ator!

Foi por aí que nasceu... Foi devido ao facto de ser professora que nasceu a sua...?

MJ – Não, não, foi ao contrário!

Ah, foi ao contrário!

MJ – Quer dizer, eu como aluna, no meu Colégio havia teatro, gostava, fazia. Depois, no período em que não estudei, exatamente, estava no Teatro Experimental de Cascais. Depois quando fui tirar o Curso e quando vim para a Escola, porque eu acho que o Teatro é muito importante na formação. Não sou daqueles professores que fazem peças de Teatro, da História. Por exemplo, eu misturo grandemente a História com o Teatro, se bem que às vezes... eles dizem, na Área Projeto, ou quando tinha o Teatro, mas o Teatro é das coisas que mais ensina em termos de autodisciplina e conhecimento próprio e, principalmente, dessa ... que precisamos de saber, de conseguir. Eu não me interessa muito... repare – claro, que todos gostamos de fazer as coisas com qualidade, é claro que

todos devemos ter critérios de qualidade, mas se em algumas coisas faço pior do que noutras é indiferente. Eu tenho de continuar a fazer e noutras faço melhor e noutras faço pior e ao princípio faço muito mal e se não conseguir, não faço, de todo! Portanto, é essa mensagem que tem de passar! Quer dizer, é esse tal: “ter de fazer alguma coisa mais!”

Durante 10 anos teve esse Grupo?

MJ – De 150 alunos. É extraordinário, foi o melhor tempo da minha vida, eu adorava! Mas aí, tinha 2 horários na Escola... Dormíamos no ginásio. Antes dos espetáculos, tínhamos e montar o ginásio. Os pais vinham cá pôr os meninos, traziam-nos Pizza, trazíamos sacos-cama, púnhamos as alcatifas, preparávamos as alcatifas, cada espetáculo tinha 200 e tal... até festas, para o Ministério da Educação nós tínhamos para o Natal. Até os Concertos serviam, as pessoas faziam espetáculos, aquilo era absolutamente extraordinário! Era um Projeto que eu achava muita graça, porque eu nunca conseguia juntar os 150, então, todas as tardes tinha 2 horas para isto, 2 horas para...

Todos os dias?

MJ – Depois, no dia do ensaio geral, eu ficava completamente estarecida a pensar: “como é que eles vão saber? – porque era desde o 5.º até ao 9.º -” e toda a gente sabia onde é que havia de estar no palco. Era sempre uma surpresa absoluta. Eles conseguiram!... É o sentimento de pertencer a algo, de estar a fazer algo, e isso... Nem é preciso dizer: “está calado, não sei quê!...”, eles tomam conta uns dos outros.

Isso é fundamental, numa Escola, não é? Pertencer...

MJ – Mas é que esse sentimento não há nas nossas Escolas, de pertencer...

Houve, houve, pois é!

MJ – Houve, nessa época houve.

A identificação dos alunos com a Escola...

MJ – E o brio. Dizíamos assim: ... “Eu não venho! Não estou aqui a perder estas horas todas – depois faço estes discursos inflamados! – para os papás virem aqui ver uma pecinha de Natal”. Somos profissionais, portanto, o mote é: somos profissionais. Não há cá hipóteses de amadores! Nas aulas de História também não há amadores. Há pessoas que estão a estudar para profissionais, não há amadores. Diletantismo não serve, temos de estar a trabalhar para... Mas, claro, isso é o que me dá a parte de que eu gosto da Escola, porque eu gosto de dar as aulas, eu gosto de estudar História, e gosto de História, eu gosto disso tudo. Mas se eu estivesse só a dar aulas de História, eu não gostava tanto da Escola. Eu gosto da Escola porque, paralelamente há sempre outros Projetos.

Para além desse Projeto de teatro, teve outros Projetos?

MJ – Nessa altura do teatro, tínhamos a rádio, que emitia todos os seus intervalos...

Onde também estava?

MJ – Sim, também foi fundada por mim, tínhamos a rádio, tínhamos o teatro, tínhamos um clube de vídeo que fazia, nas datas comemorativas, uma espécie de noticiários e que também serviu, eram os miúdos da equipa técnica que faziam, filmavam, também as peças de teatro e faziam essas coisas. Depois já estive no Jornal Escolar aqui da Escola, já estive noutros anos anteriores, foram vários. Agora, quando voltei para aqui, outra vez..., eu francamente, saí um bocadinho zangada com a Escola. Eu só aceitei ir para o Instituto - já me estavam a convidar há uns anos -, e eu só aceitei porque estava um bocado zangada com a Escola, nessa altura. E portanto, quando saí, saí com esta coisa assim. Em termos institucionais, trabalhar para a Escola é coisa que nunca mais faço; trabalho para os meus alunos. Entrar em Projetos grandes, que sejam a cara da Escola, depois, face ao Conselho Executivo, ou uma Direção, possam cobrar, ou deixar de cobrar, ou jogar com o meu trabalho é coisa que não faço, como muita gente para política, não faço. E, portanto, entrei com Projetos pequenos, com “Os Contadores de Histórias” que tem uma página, que hoje em dia, porque depois foi ... para os alunos com deficiência, temos os alunos da 9ª (?), depois se quiser entrar na página da Escola tem lá “Contadores de Histórias”.

Já entrei.

MJ – Tem as histórias deles. Pus o clube de Vídeo outra vez a funcionar, este ano. O que aconteceu é que, como todas as promessas que uma pessoa faz a si própria, o Luís começou: “pois é, mas é preciso!”. É o tipo de trabalho que eu não gosto. Eu gosto, mas não gosto de lidar com adultos, não gosto de lidar com os meus colegas professores. Gosto de chegar, dizer uma graça, toda a gente... Quando se tem que trabalhar, em termos de trabalho, as pessoas não têm a mesma visão do trabalho: é a minha equipa, fui eu que escolhi, mas não tem a mesma visão de trabalho e então eu não gosto. Não gosto de lidar com a Direção, depois há chatices porque não sei quê. Eu gosto dos Projetos com os miúdos. Nesta fase do Instituto, nem sequer é uma fase de que eu goste especialmente, porque estou com Projetos que são de Escola que sei que é necessário, também tenho o sentido do dever mas, francamente, se me dessem a escolher, eu preferia ter Projetos com os miúdos.

Mas neste momento não é possível.

MJ – Tem, pequeninos. Só que em vez de 150, tem 10 de um grupo, 8 noutro grupo.

De teatro?

MJ – Não, de teatro não!

Teatro não voltou a ter?

MJ – Teatro não, porque como a minha zanga foi por causa disso e prometi, “nunca mais entrarei naquele palco” e nunca mais entrei. Mas há Turmas que escolhem, na Área Projeto, fazer.

Mas não fazem aqui.

MJ – Fazemos noutro sítio. Nunca mais entrei no palco.

Foi uma promessa...

MJ – Nunca mais! Agora parece que a Escola vai ter um Auditório novo, não é?

Pois vai! Agora já pode entrar...

MJ – Mas é que é diferente. É diferente fazer teatro na Área Projeto. Eu acho que o teatro devia ser uma disciplina e principalmente nós, a Natália e eu, a Natália negociou comigo, eu tinha uma cota de 50 miúdos que eram indicados. 100 inscreviam-se, tínhamos sempre listas de espera.

Devia ser oferta da Escola, não é?

MJ – Tínhamos sempre listas de espera, portanto, lá para o fim, só os 5.ºs anos é que se podiam inscrever, claro, os outros mantinham-se. Depois tínhamos 50 lugares para miúdos com problemas disciplinares, sinalizados pelos Diretores de Turma, ou com problemas de educação, portanto, 50 daquelas crianças eram difíceis e isso é importante. O teatro não funciona sozinho, o teatro funciona como uma equipa. E é o facto de ser um trabalho de equipa, que se um falha compromete o trabalho dos outros todos, desde o menino das luzes, nada é feito..., no dia do espetáculo, som, mesas técnicas, tudo é preparado por eles pelas crianças. Portanto, esse sentido de comunidade, de trabalho conjunto, é ultra importante. Não interessa, pode ser o teatro, pode ser outra coisa qualquer, mas tem de haver isso e não há, não há.

A Escola avaliou o efeito do grupo de teatro, no trabalho que fazia com eles, por exemplo, nesses alunos que dizia que eram difíceis?

MJ – Ah, sim! Elogios toda a gente faz. Ainda hoje fazem elogios.

E era positivo, o resultado desses alunos?

MJ – Muito positivo, muito! Havia meninos difíceis que se mantiveram no grupo de teatro anos a fio, até mesmo miúdos com dificuldades de aprendizagem, o facto de estarem no teatro, o facto de... porque o teatro obriga a decorar, mas decora-se porque é divertido. Obriga a decorar, obriga a falar e isso foi muito positivo. Toda a Escola dizia que era positivo e ainda hoje me chateiam porque é

positivo, mas a verdade é que ninguém tem ideia, quer dizer uma Escola não pode – isto tem de se ver os dois lados – tem a ver com as sinergias das pessoas, com a vontade, mas a pessoa fica, com 150 alunos, a multiplicar por pais, a exposição à comunidade é muito grande.

É uma loucura, sim!

MJ – As outras Escolas vinham cá. Vinha a 5.ª, vinha a Secundária aos espetáculos, vinha gente de fora. Tínhamos uma semana inteira de espetáculo, de manhã e de tarde e de noite. Manhã, tarde e noite. Chegavam a fazer manhã, tarde e noite. Tínhamos de negociar com os pais, os pais vinham cá vesti-los, faziam os fatos todos, todas essas coisas e a Direção não pode dizer: “ah, nós temos isto”, “ah nós somos modelo”, por um lado, e depois por outro não dar a proteção aos professores, tem de dar! Portanto ,quando isso falha... Isso foi uma grande lição que eu aprendi, que nunca mais na vida eu me exponho de tal maneira que possa ser atacada, e as pessoas que deveriam ser responsáveis por tapar isso, que é uma Direção de Escola.

A rede, a rede...

MJ – A rede de segurança não existe. Os Projetos que faço são aqueles que eu garanto tudo: a minha segurança, a minha rede de segurança, a minha “não sei quê”, garanto as coisas todas, mas tem de ser mais pequenino.

Nessa época, a relação entre a Escola e a Família não foi também melhor?

MJ – Completamente, vinham cá, porque é muito diferente! Então, não é diferente convidar os pais para virem cá ver coisas bonitas do que estar a fazer queixa dos miúdos?

Do que estar a dizer mal do filho!

MJ – Nos meus Projetos normalmente faço. Vêm cá os pais, adoram, ficam horas, adoram. Tudo era diferente.

Tudo era diferente! É o que diz, foi uma conjuntura, de facto, que se formou durante essa década.

MJ – As pessoas já ... do 2.º Ciclo.

Já saíram.

MJ – O 3.º, foi um período diferente.

Mas que neste momento, de facto, eu estive a consultar os Projetos, as coisas que a Escola tem neste momento, as coisas que a Escola tem...

MJ – Nem vale a pena ver os Projetos. Nem vale a pena porque aquilo... Para que é que vale a pena? A não ser, de facto, acreditar, e para isso não precisa de ter 150...

Pois não! Não precisa de se expor dessa forma, como estava a dizer.

MJ – Ser Madre Teresa de Calcutá e chegar a todo o lado, de que é que serve? Se ao menor abalo, porque é por causa dos pais, é por causa disto, ou daquilo, se os interesses são outros... Uma carroça tem de ser puxada sempre para o mesmo lado: um cavalo a puxar para um lado e outro para outro, não dá, não vale a pena! Se não tem a mínima visão de Escola que a sua Direção tem, o seu Conselho Pedagógico tem: eu estou lá sentada, mas não tenho a mesma visão de Escola que eles, portanto, não vale a pena, porque a minha visão de Escola irá ser sempre atacada, pois ela é a minoria, não é? Se é a minoria, vai ser sempre atacada, portanto, é preferível que seja minha visão de Turma porque aí é entre mim, a Turma e os Encarregados de Educação da Turma. Aí não tenho problemas, não é? Quem me trouxe problemas, não foram os pais nem os alunos, foram os colegas. Então, não vale a pena! A minha visão de Escola é minha e eu tenho consciência disso. Já estive menos isolada, cada vez estou mais isolada, porque cada vez a minha visão de Escola, porque as pessoas, entretanto, estão revoltadas com a sua Avaliação e estas coisas todas e, portanto, mesmo aqueles que: “ah, até é gira essa visão!”, a minha visão de Escola passou a ser: “pois, são pessoas como tu, que dizem que é possível fazer, que se pode trabalhar assim”, não vale a pena!

Eu, nos últimos 2 anos estive fora da Escola, porque estou com equiparação a Bolseira...

MJ – Espero estar para o ano!

Exato! O Concurso já abriu, abriu hoje.

MJ – Não, não abriu hoje, acabou ontem.

Ah, pediu Licença Sabática?

MJ – Então não é a mesma coisa?

Não é a mesma coisa.

MJ – Ai eu não acredito!

Não é a mesma coisa. A Licença Sabática é por um ano, só.

MJ – Mas é a ganhar?

É. Ah, nesse aspecto é igual. A equiparação a Bolseiro é por 3 anos.

MJ – Não, é porque eu telefonei para lá e a senhora mandou o e-mail para o Conselho Executivo e o Conselho Executivo que me chamou e disse: “Maria João, abriu o... Eu, por acaso, vi lá Licença Sabática, mas como lá dizia que era preciso pôr, pus.

As condições são iguais.

MJ – O Parecer do Orientador.

A diferença é na durabilidade.

MJ – A durabilidade, não sei, ... no 2.º ano, porque também tenho que me preocupar com as questões da Avaliação, porque a verdade é esta, cheguei cá à Escola, quando a Avaliação entrou tudo o que eu fiz é zero, certo? Os anos que tenho no Instituto é zero, logo, eu que sou a primeira do grupo...

Os anos que estive no Instituto não contaram?

MJ – Zero! Eu que sou a primeira do grupo, fiquei a última do grupo, não sou Titular, com a idade que tenho. Não interessa ser Titular ou não, que eu nem concordo, mas quer dizer, não tinha hipóteses de progredir. Agora, com esta nova coisa, do 8.º Escalão passei para o 6.º. Tenho o 7.º e o 8.º. ... disse assim: “oh, Maria João, há qualquer coisa que estás a fazer errado!”, tenho de começar a olhar para o lado e pensar, então, isto apanha-me 2 biénios. Se eu peço uma Licença Sabática, se eu peço por 2 anos apanha-me este biénio, porque estou a ver que ninguém me vai assistir a aulas.

Mas para – isso é uma estão que tenho para resolver com a Secretaria da minha Escola – porque agora...

MJ – Já liguei para lá, ninguém me sabe responder.

Ninguém sabe! Eu já disse à Escola que queria uma coisa por escrito.

MJ – Exato! A coisa foi assim. Eu disse: “então se estou a dar aulas, então aproveito as aulas este ano para o biénio, para ficar ... o outro biénio, será o primeiro ano do biénio que eu não estarei, se conseguir a Licença Sabática.

Mas eu não sei se não pode pedir as duas. Não pode?

MJ – Acho que não!

Mas veja isso, porque o prazo acaba dia 31 e já tem tudo.

MJ – Se pedir uma coisa, acho que não se pode pedir a outra. Contudo, se as coisas são as mesmas deixam-me tempo para pensar.

Para o ano? Eles têm de resolver isso. A Portaria o que diz é que o serviço equivale a serviço letivo para todos os efeitos legais, com Licença Sabática ou não.

MJ – O meu problema é se não pagam.

A minha questão tem a ver com as quotas, foi isso que perguntei à Escola, porque eu estou no 4.º Escalão, para passar para o 5.º há quotas, como há do 6.º para o 7.º. Só os “Muito Bons” e os “Excelentes” é que passam, portanto, como é que eles me vão avaliar? Vão-me dizer que tenho “Bom”? Mas eu não quero! Então como é que passo de Escalão? Não passo! Eles têm de arranjar uma forma, critérios. Não sei é que critérios é que vão arranjar, ou então dizer que vai tudo “corrido” a Bom.

MJ – Está tudo assim! Por exemplo, eu tive a Bolsa da FCT e quando concorri à Bolsa da FCT, nem nunca foi a pensar: “quero a Bolsa da FCT”. É óbvio, que a ganhar pelo Ministério ganho mais que os 900€ da FCT. Foi porque a FCT, até ao ano passado tinha aquela coisa que pagavam as Propinas, e as Propinas são caras. Portanto, concorri àquela coisa das Propinas. Dão a Bolsa por inteiro, mas dizem: “só pode ter 5 aulas letivas”. Nem com metade do horário: 18 horas lectivas dá 9, não dá 5. Pergunto para o Ministério, não sabiam de nada. A semana passada: “o quê? A FCT agora exige?...” e ninguém me consegue responder. Agora mandei um e-mail para a FCT a dizer: “tenho o papel em como recebi. Tenho como concorri para a Licença Sabática, tenho que fazer até 23 de Abril o contrato convosco, ok. Não sei se até 23 de Abril me foi dada a Licença Sabática, então digam-me como é que eu faço”. “ah, tem que mandar tudo para cá e depois a gente decide.” mas, não dizem nada. A questão da Bolsa da FCT já vem desde Novembro.

Este ano está com Bolsa da FCT?

MJ – Não estou porque ainda não assinei.

Ainda não assinou!

MJ – Tenho 6 meses para assinar.

Não assinou por causa dessa questão do horário, das horas letivas.

MJ – Só posso ter 5 horas. Ainda pedi para o Ministério, “você podem me pôr metade do horário”, eu nem ia sequer para as Turmas, tenho as horas para a equipa PTE, tiravam-me isso. Ficavam com as horas certinhas, não prejudicava Turmas. Disseram-me que não, que tinha de ser o tempo certo. Por isso é que a senhora mandou um e-mail, como mandou um e-mail...

É tudo muito complicado no nosso País, tudo muito lento. E como é que pensou em fazer o Doutoramento?

MJ – Comecei a sentir-me um bocado... Tinha aqui a Escola toda pendente às minhas costas: “as TIC, as TIC”. Em algumas coisas andava a “patear”, nas outras – não é que eu tenha aprendido lá nada – não, de Educação. O Doutoramento é de Educação, não de TIC. Estamos a falar das TIC, mas o que eles me dão é Educação, não é TIC?

Está a fazer onde, na Nova?

MJ – Não, aqui na de Lisboa.

Na Clássica?

MJ – É! A maior parte das vezes, tenho eu que ensinar aos meus professores: “oh, senhor professor mas se fizer assim na Plataforma é muito melhor”, mas pronto! Foi essa questão. Foi a questão da educação das TIC por um lado, por outro lado uma questão pessoal. Comecei a pensar assim: “eu, com a idade que tenho não fico Titular, não fico no 8.º não sei o que é que vai acontecer”, eu que achei sempre que fazer um Doutoramento ou fazer um Mestrado – eu já estive a fazer o Mestrado e acabei por desistir por causa disso – não é tão importante como o aquilo que eu invisto na Escola e agora comecei a pensar, aliás pela primeira vez, e, portanto, pelo que sei não paga o tempo que se está, mas acho que dá 2 anos, não é?.

Agora já dá outra vez. Deixou de dar, agora dá, mas também não sabemos.

MJ – Mas gostamos de aprender.

Aproveita e aplica, faz uma síntese do trabalho todo que tem feito.

MJ – Aqui a Cristina foi - a Presidente do Conselho Executivo – que sucedeu à Natália, que esteve cá no início do ano.

Quem é esta colega?

MJ – É a tal colega que está a fazer o Doutoramento, foi a colega que estava cá no Conselho Executivo, quando eu voltei do Instituto e a quem eu disse: “não senhora, não trabalho mais”.

Só trabalhou no meu tempo...

MJ – Trabalhámos no meu tempo, tornámo-nos grandes amigas, portanto, no tempo dela estaria ... agora estou, a verdade é essa. Mas a Cristina conhece-me há uma série de anos e ela é uma das pessoas que dizia isso: “eh, pá, para e trabalha para ti”. Agora a questão é assim, digo: “nunca mais trabalho para o Conselho Executivo, nunca mais faço...”

Mas depois não consegue.

MJ – Depois não consigo, a não ser que tenha outra coisa para fazer!

Pois é! É fazer uma síntese do trabalho que tem feito.

MJ – É, é! Pessoalmente, tem sido um percurso giro, porque com 54 anos estar a fazer o Doutoramento, se acabar com 57...

Então? Não diga que é tarde!

MJ - ... devagar é preto, mas pronto! Ah, mas depois também é assim aquela coisa: os filhos saem de casa...

Pois é e as Mães têm mais tempo, não é?

MJ – A mim, ainda por cima, eu nem sequer imaginava que ia fazer o Doutoramento, que eu não tenho o Mestrado.

Agora já não há essas regras.

MJ – Nunca houve, desde que a pessoa tenha uma média de “não sei quanto” sempre pôde. Eu tenho os meus filhos, neste momento sou colega dos meus filhos, todos, agora. De maneira que ... às vezes, ...também não precisou de fazer, tem média de 17... Por um lado, tem sido mau porque eu não tenho aquela parte, enfim, que já devia ter dado, que é a parte metodológica, ando “às aranhas”... mais “às aranhas” que alguns dos meus colegas mais novos que já tinham feito o Mestrado.

Mas se começou este ano! Não?...

MJ – Comecei o ano passado.

É a parte em que tem que se investir mais, é a parte Curricular. Eu acho que é a parte, para mim, e eu fiz mais tarde com o mesmo professor, na mesma Universidade, mas senti a necessidade...

MJ – Sem ter as bases...

Há bocado interrompi-a quando me ia dizer que a Escola não devia ser pública e depois não acabou o raciocínio.

MJ – Vamos lá ver! Em termos pessoais eu gostaria que fosse uma sociedade em que todos os meninos tivessem direito à Educação, tivessem direito... e até fosse mais gratuita do que de facto é, os manuais.. Que todos os meninos tivessem as mesmas oportunidades, que todos os meninos tivessem isto, que todos os meninos tivessem aquilo, isso é verdade! Agora, se calhar tem de haver um meio termo, agora os professores funcionários públicos não pode ser. Esta ideia de que se entra

para uma Escola, que em sítio nenhum do Mundo – isto é Histórico – a concorrência gera qualidade, ponto final. Não me venham com outras “tretas” porque nós não vamos precisar de querer que todas as pessoas tenham, em relação a si próprias, concorrência... concorrência. Porquê? Porque tinha uma vida muito mais descansada, nem toda a gente tem. Eu tenho 2 filhos em casa, muitos não têm. ... tem de ter um alter ego externo, o outro tem, é uma questão da feitio, de personalidade não tem a ver, agora a concorrência, e mesmo eu, eu sinto: “se calhar o teatro acabou no ponto certo”, “se calhar foi um esticão, se não fosse o teatro não me tinha metido nos computadores...” isto em 2000.

Há 10 anos!

MJ – Há 10 anos, ou seja, “a colega grava o disco C”. O disco C? O que é o disco C? Um ano depois, estava a trabalhar com uma equipa técnica, eu Dr.^a, eles são técnicos, ganham um quarto do que eu ganho, a Dr.^a chega lá e diz: “é preciso fazer...” “Cá estou! Estava a fazer ...”, estava horas no Instituto, ... máquinas velhas, meti-me no meu Gabinete... até alguém me dizer: “queres ajuda?”, “desculpa lá, e se fizesse isto, e se fizesse aquilo? ... porque eu sou muito imediatista. Eu quero, eu pensei isto agora e quero agora, não quero amanhã. Sou muito impaciente. É aqui e de facto trabalhei com pessoas... alunos, mas foi uma aprendizagem brutal de há 3 meses para cá. Se calhar agora é importante que venha este Coordenador com ideias novas e isso espicaça-me. Embora eu tenha algum grau de exigência em relação a mim, quando alguém ao meu lado ... o que é que eu posso fazer com isto? Até onde é que eu posso chegar com isto? Eu preciso desse motor, todos nós precisamos. Agora, chegarmos aqui e dizer: “ok, aos 23 anos tens emprego para o resto da vida”. Isto não há, no Mundo!

Não, não acontece em lado nenhum. Como é que perspetiva a Educação?

MJ – Eu não tenho muito esse discurso de que a Educação está pior, a Educação está melhor. A Educação sempre ..., a Educação sempre serviu uma classe dominante, nós estamos aqui a tentar passar valores e cultura e coisas de uma classe dominante. Nós estamos a enformar as pessoas, põ-las ali todas direitinhas, portanto, quando os meus colegas se queixam, eu digo: “eh, pá os meninos a quem vocês estão a dar aulas são os filhos daqueles que vocês formaram”, não é? Os pais destes meninos já foram nossos alunos. Fomos nós que os formámos. Portanto, a Educação e a Sociedade vão andar sempre de mãos dadas por um lado, e às “turras” por outro lado. Isto é agora, daqui a 10... Aquela ideia: “ah, no meu tempo era assim...”. Para já, “no meu tempo” quem lá estava eram pessoas, enfim... depois, apesar de ... a sorte era o meu Pai ter muito dinheiro porque quando eu era expulsa de um Colégio, punha-me noutra, que eu não deixava de fazer as asneiras por ser quem era,

eu fazia as asneiras todas, portanto, se o meu Pai não tivesse dinheiro, se não me pudesse pôr em Colégios...

Provavelmente, o percurso tinha sido...

MJ – Eu não era malcriada, do género de alguns do Bairro da Bela Vista. São questões culturais diferentes, porque isso também é uma relatividade e nós temos que compreender isso. Estar a fazer um discurso, como eu me lembro, uma vez uma cena no Conselho Executivo com a Natália, com uma miúda que nós tínhamos aqui, Cabo-Verdiana, que era uma coisa!... mas era todos os dias e a Natália a dizer-lhe assim: “mas olha lá, a tua Mãe faz essas coisas, a tua Mãe...?” O que é que tinha acontecido? A miúda, por causa de uma história de namorados, tinha chamado as amigas que tinham batido na outra e a outra dizia: “faz, ...”. Claro que faz, claro que faz! Portanto, eles reproduzem os modelos, como nós reproduzimos os modelos. O que acontece é que, à partida, os nossos modelos são considerados politicamente corretos. Agora, esse problema de alargar a escolaridade, vem-se somar aos outros dois. Como é que vejo a Educação no futuro? Eu espero, espero, que a gente possa, que este País possa chegar a bom termo com esta coisa de acabar com os funcionários públicos, neste sentido de acabar com os professores, neste sentido que é: “estás aqui porque não tens mais lugar nenhum para onde ir, estás aqui porque...”. Em termos de formação, lembro-me que ficava um bocado revoltada quando alguns professores mais antigos vinham dizer que para ser professor é quase como ser Padre, é como ser Freira, é preciso ter, como é que se diz?

Uma vocação.

MJ – Uma vocação. Não acho que seja uma questão de vocação. Na altura ficava revoltada, mas a verdade é que para tudo existe vocação! Eu não podia ser médica, não é? Eu tenho grande vocação de médica, adoro ajudar os outros, adora isto, adora aquilo, mas...

Em sentido geral!

MJ – Mas eu gosto de estar na Escola, então é vocação! E a questão é essa: é nós aqui, no ensino português, na Educação portuguesa, ainda não chegámos ao ponto - não sei se estou a explicar isto muito bem -, de começar a fazer, de assumirmos a coragem de que a igualdade é só de oportunidades, não tem a ver com a igualdade das pessoas. As pessoas não são iguais, nunca serão iguais. Por exemplo, a minha irmã vive na Holanda, os filhos dela são testados, em termos vocacionais, a partir do Pré-Escolar. Quando chegam à 4.ª classe, as Escolas para onde vão, já são encaminhadas. Nem todos os meninos vão para Cursos Superiores, não precisam, nós não precisamos de tanta gente nos Cursos Superiores. E digo isto como professora e como mãe. Tentei que os meus filhos fossem para Cursos Profissionais, até para lhes dar emprego mais depressa, e

nada obstava a que depois pudessem tirar um Curso. Agora, enquanto não assumirmos, mas isso tem a ver com toda a sociedade portuguesa, nós não vivemos bem a Democracia, achamos que a Democracia é ser igual. É ser igual em oportunidades, em direitos; não é ser igual em responsabilidades, é não ser igual em ... Enquanto nós não assumirmos isso, que as crianças ao entrarem aqui, têm de ser triadas, para que é que têm jeito? Encaminhadas desde o princípio. Enquanto não assumirmos essa responsabilidade, isso por um lado, e enquanto não tivermos também a coragem – em termos de Educação, e aqui eu falo dos professores, mas falo também do Ministério da Educação porque não a tem – de pensar que o trabalho que nós temos, a constante guerra é: “a culpa é dos pais, que a culpa é da escola”, ok, a culpa é dos dois. Eu não posso responsabilizar os pais, agora a minha responsabilidade é tão grande como a dos pais. É verdade que ele chega cá: “eh pá, o pai podia tê-lo educado bem e eu tinha menos trabalho”. Mas, se o pai não o educou bem, esse é que me dá emprego! O pai educou bem, não me dá trabalho, não precisa do professor? Se tiver o quadro interativo dá aulas sozinho?!

Sozinho?!

MJ – Nunca é sozinho! O que justifica a minha existência na Escola, a minha e a dos outros professores é exatamente aquilo que a família não dá em casa. Não era preciso! Aquilo que a família não dá em casa, então eu tenho... E começa na porta da Escola, no corredor, na aula, não é? Eu entro na aula e agora sou a autoridade, nos corredores os meninos estão-se a bater e não sou responsável por mais nada que aconteça. Não é verdade! Nós somos responsáveis por tudo o que aconteça. Eu, daqui até minha casa, “olha, aquele nem é da minha Escola, levanto, não me agradeça”, portanto, é a responsabilidade, como acho que deveria ser de todos os adultos, mas, pronto, é dos professores e enquanto estes 2 problemas não se resolverem na Educação portuguesa, mas eu penso que se irão resolver.

Mais cedo ou mais tarde!

MJ – Se não se resolverem, nós passamos a ter a polícia, constantemente, dentro da Escola, cá já é todos os dias.

Eu vejo aqui à porta, sim!

MJ – Todos os dias! Constantemente dentro da Escola porque: “ah, isso é responsabilidade dos pais, ah, isso...”. Não! Se nós formos ver, os filhos desses pais passam mais horas comigo do que com os pais. Os meus filhos passavam mais horas com os professores deles do que comigo, não estou a dizer com um professor, estou a dizer com o coletivo de professores. Com a Escola! Passaram mais tempo com eles do que comigo, portanto! Eu não posso educar os pais, não é por aí que se passa, agora, se

cada vez que se tenta fazer – em termos políticos, embora eu não ligue muito - o Governo diz: “vamos fazer, vamos fazer...”, como os anteriores, que nunca tiveram a coragem de fazer as Reformas, agora quando veio, veio à bruta, veio sem pensar. Porque é outra coisa: não se pensa!

Não se planeia.

MJ – É, não se planeia, começa-se por cima, ... baixo. Nós temos essa tendência do desenrasca, em que o português é bom, mas em certas coisas que não é. Agora, mais do que qualquer outra coisa, até mais do que tirar o 14.º mês e dizer aos professores que têm de ser Avaliados, é preciso ter a coragem de dizer: “não senhora! Nós Estado, nós Ministério da Educação, nós Educação, nós Escola, nós professores, somos responsáveis por estas crianças. Elas não são filhas do Sr. Silva, elas são o futuro deste País. Nós estamos a formar o futuro deste País” Repare numa coisa! Os professores que falam, como nós falamos, às vezes penso: “Nos Estados Unidos, aqueles ... incríveis de Nova York, como é que os professores dão aulas?”

E dão!

MJ – Dão! A Educação está em crise lá, está em crise na Europa, a Educação está em crise em todo o lado, mas isso tem a ver, também, nós querermos dar conteúdos que não interessam, em nada, aos nossos alunos. A verdade também é essa!

Eu ia-lhe perguntar, era essa a pergunta que lhe ia fazer em relação ao Currículo que nós temos.

MJ – Quem é que se interessa?! Quantos anos tem?

39, já fiz 39.

MJ – Se me está a dizer que cobre 39 anos, se me está a dizer que nunca gostou de História porque nunca viu coisa prática! Repare, há 39 anos davam-lhe a si com igual prazer que agora uma data de meninos de 10 e 11 anos que lhe vão dizer a mesma coisa.

Eu tenho uma filha com 14 anos.

MJ – Não diz a mesma coisa?

Não gosta de História! Porquê? “define, distingue, enumera, define, define”...

MJ – ... critico grande. Nunca me tinha ocorrido isso: “define, enumera”. Por acaso eu faço perguntas assim, mas...

“Para que é que eu estudo isto? Tenho de decorar, chego lá tenho de...” vomitar, que era o eu dizia na idade dela.

MJ –Despejar!

Despejar, exatamente! “Eu chego lá e tenho de saber: isto é para esta pergunta, isto é para aquela, isto é para a outra, e eu não aprendo nada, nem sequer relaciono! A professora não relaciona as coisas!”, “eu não consigo relacionar”, diz-me ela

MJ – A professora relaciona, provavelmente, só que a relação da professora não é a dela. A minha relação não é a como sua. Se não entre adultos, como é que é entre crianças? A sua filha fala de História, a mim era a Matemática. Eu aprendi a fazer contas agora! Eu não sabia fazer contas, ninguém me explicou para que é que servia fazer contas. Há pessoas que têm mais tendência para as contas, há pessoas que têm mais tendência para escrever. Escrever, ninguém precisa de explicar como escrever, agora para fazer contas, não! Não chegaram, não chegaram a mim, não me explicaram para que é que eu precisava. Depois, quando eu tinha de ir à mercearia, quando já tinha casa para gerir, eu tive de começar a fazer contas. Mas porque “carga de água” é que em vez de me porem aquelas equações não me ensinaram: “olha, tens este dinheiro, tens de ir à mercearia, comprar, e não sei quê?”. Aqui os meninos ainda vão à mercearia, eu não ia. Eu tinha 4 criadas em casa, o que é que eu ia fazer à mercearia? Como eu, por História? Também não gostava especialmente de História. Davam os castelos em Moçambique e eu nunca tinha visto um castelo na vida, e coisas assim! Tínhamos de decorar as linhas férreas de Portugal e os rios.

Aquilo que eu noto é que em 30 e tal anos não mudou nada!

MJ – Nada! Também não mudou nos métodos.

É tudo igual.

MJ – Nem nos métodos, nem nos conteúdos.

É tudo igual e o Mundo mudou tanto.

MJ – A aprendizagem de alguma coisa, a gente faz quando aquela coisa pode parecer que... Eu não tenho problemas nenhuns nas aulas de (?). Embora os pais tenham a ideia que a História é divertida, nas AP não têm. Os computadores têm uma coisa, embora eles digam que ligam à Internet e é só para fazer a coisa: “é só fazer a “coisa” e toca a ir. “Os computadores não são só para fazer jogos na Internet, também serve para estas coisas todas!” Mas o computador, é por isso que eles gostam.

Pois é! E tem afinidades e é útil.

MJ – É útil, mas em História pode ser útil, a História é útil e o resto é útil.

Isso é o que eu tento passar à minha filha.

MJ – Aí é que entra a didática de cada disciplina, não é? É útil por isto, é útil por aquilo, é útil.

E que é que pensa do currículo do 3.º Ciclo? Acha que é extenso, acha que..., porque ele está a ser mexido este ano, vai ser alterado. Até pensei que a vossa Escola era uma das Escolas das experiências. Agora já percebi que não vai ser!

MJ – Eu tenho colegas que se queixam muito que não há tempo para cumprir o Currículo e que o 7.º ano é só com 90 minutos. Eu sempre dei e sempre dei o Programa todo e nunca tive problemas nenhuns. O Programa, é isso que se chama, nós é que gerimos o Programa, até em função daquela Turma. Eu não dou o Programa da mesma maneira, em duas Turmas. Acho, principalmente, mais do que o tamanho, acho principalmente que o currículo podia ser mais, portanto, olhe, é aquilo que lhe estava a dizer há bocado, que as pessoas deviam ter grupos multidisciplinares. Não faz sentido, estão a dar uma coisa em Geografia, que depois, em História, só dou no 9.º. Nessas coisas devia haver...

Articulação.

MJ – Mais articulação entre os currículos e, francamente, no Básico, eu acho que o desenho do currículo não é o melhor. Não tem tanto a ver com a quantidade de conteúdos que se põem lá, tem a ver muito mais com um treino de competências, um treino de ... Eles depois têm tempo, depois quando vão para o 10.º é que escolhem se vão para Ciências, se vão para isto, se vão para aquilo. Mas, quando falo de competências não é aquelas competências que também houve aqui a moda. São as competências próprias de cada disciplina. Há disciplinas que têm maneiras de pensar diferentes. Pensar em História não é a mesma coisa que pensar em Ciências. Isso é que devia ser dado aos miúdos. Como é que se pensa em Ciências, como é que se pensa em História, como é que se faz esta Ciência, como é que se constrói o conhecimento nesta Ciência, até para a escolha deles, até para a tal escolha do 10.º, 11.º, 12.º. No momento em que, não há nenhuma criança que no momento em desmonta uma coisa e se lhes diz: “olha, isto faz-se desta maneira e funciona desta”, depois, conseguir manter os níveis de atenção, agora, é preciso desmontar. Não dar conteúdos acabados. Mas a História é, ninguém gosta: “o não sei quantos fez não sei quê”. Mas em Ciências deve ser a mesma coisa. Não estou a dizer que cada menino “um cientistazinho”, não!

Não, claro que não!

MJ – É mostrar-lhes o método da disciplina. Como é que se pensa, como é que se trabalha, como é que se chega a esta conclusão. Se calhar não é preciso tantos conteúdos, provavelmente não eram precisos tantos. No caso da História - que é onde eu sei mais -, a verdade é quando eu própria faço isso, a gestão, faço isso desde o início do ano, a História do 7.º ano, a evolução dos testes diagnósticos, depois o diagnóstico é feito regularmente, já sei como é a Turma. Mas, quando eu faço,

quando penso o desenho para aquele ano letivo, tenho alguma dificuldade em tirar alguma coisa. É assim, para dar História de Portugal tenho de ... os portugueses, e portanto, faz sentido compreender esta realidade, mas não se compreende esta realidade sem estar...

Inserida.

MJ – Pronto! E quando começo a pensar: “oh, pá, também, isto é ser completamente egocêntrico, até deveria pôr ao nível mundial, porque a comparação, porque a ideia de que isto é o centro do mundo e depois esquecemos das outras Histórias, da relatividade do conhecimento. Em História o que é que acontece? Portanto, é difícil. É preciso dar o contexto Europeu. Nos últimos 5 anos, os manuais de História e aquilo que é dado em História, não está os temas, os mesmos, o que está dentro dos manuais, os conceitos e os “não sei quê”.

Trabalha muito por trabalhos de grupo, trabalhos individuais, trabalhos de pesquisa?

MJ – Os meus alunos nunca trabalho sozinha, trabalho sempre em parceria, mesmo os portfólios deles, são os portfólios do par e, depois há trabalho de grupo, também, mas, o trabalho de pesquisa... Eu tenho algumas dúvidas em relação ao trabalho de pesquisa a esse nível. Ao nível da História, nesta idade, o 9.º ano, no 7.º ainda estão a tatear, a aprender “não sei quê”, e no 8.º, se eles já estiverem a trabalhar bem em grupo, se já conseguirem organizar bem as ideias, os mapas conceituais e isso, porque, das “duas uma”, ou tenho trabalhos copiados da NET, sem perceberem, sequer, o que estão a fazer, tiram 3 palavras e acham que disseram algo de novo, ou seja, estou-lhes a pedir duas coisas ao mesmo tempo, que é que eles saibam identificar o que é essencial para aquele trabalho, para aquele tema e estou-lhes a entrar por uma outra aprendizagem – que a gente aprende com um Curso Superior – que é, como é que se pesquisa. Portanto, essa mania, também um bocado moda: “agora vou fazer um trabalho de pesquisa!”. Quando há um trabalho de pesquisa, é um trabalho extremamente direcionado, partido, normalmente cooperativo, por exemplo, as *wikis* que eles fazem, em que cada um vai procurar este bocadinho e é o conjunto das coisas que dá. Normalmente sou eu que vejo, embora deixe lá espaços ... no site isto e ... mas, o trabalho de pesquisa, pesquisa, é mais no 9.º ano que começa. Agora, se eles trabalharem bem nas parcerias já fico muito contente.

E as parcerias são feitas por si? Não, por eles!

MJ – Por eles! No 7.º ano são feitas por eles. Depois começo a identificar que há alunos que são muito fracos, tendencialmente os alunos depois tendem a juntar-se, a entreatujadar e eu começo a “vender” um discurso de solidariedade, que entre ajudará porreiro porque ganhamos com isso e começo a ter tutores, portanto, tenho alunos tutores dos outros alunos. Quando aquele menino não

faz o trabalho de casa, o tutor é que manda os recados para casa desse menino. Perguntam pelo trabalho, porque se falha o trabalho dele, falha o trabalho do pai e portanto têm de... e vou responsabilizando uns pelos outros. Portanto, se essa mecânica funcionar bem, se não temos aquele trabalho que, com certeza, que já me aconteceu a mim, e acontece quando se anda 4 anos na Universidade, que eu faço o trabalho, ou dois fazem o trabalho, e os outros? E isso...

Sim, não resolve nada.

MJ – Nada! Em grupo são os debates, quando estamos a tentar chegar a conclusões, quando estamos a fazer uma correção de um mapa de conceitos final, em que eles fizeram os ... eu já os corriji. Fizeram primeiro, depois estudaram, fizeram o primeiro mapa, depois fizeram o segundo e eu corrijo em conjunto. Estou a fazer o quadro interativo, mas com as coisas várias da Turma. As atividades são de um grande grupo e, depois, o trabalho diário é feito pelo casal que ajudou, falar é pouco... portanto, são em parceria. Às vezes, por causa da natureza do trabalho juntam-se 2 pares, mas essa ideia do trabalho de pesquisa nunca me convenceu. Nunca me convenceu, porque a mim acontece sempre que faço, quando eu faço sou eu que trabalho, eu também não confio no trabalho dos outros e não vale a pena!

É verdade! A forma como trabalha identifica-se, é um pouco o que dizia há bocado, nós temos de viver e acreditar e as estratégias que usa e a forma como trabalha identificam-se com...

MJ – Mas é aquilo que eu lhe dizia, eu sou professora.

A autenticidade...

MJ – A única coisa que um professor tem que ser é autêntico!

Eu também acho que sim!

MJ – Pode não saber muito. Eu tive professores, professores que não sabiam muito, mas tem de ser autêntico naquilo que faz. E autêntico quer dizer a pessoa tem de estar investida naquilo, ela própria tem que estar a fazer aquilo. Em cada ano aprendo uma data de coisas, cada ano é uma aventura. Cada Turma é uma aventura. O que resultou, durante 2 anos seguidos naquela Turma, não resultou, estava a resultar em 3 Turmas naquele ano, e ali “olha, não resultou!”. Se não resulta tenho de inventar outra coisa. Tenho de voltar a inventar e voltar a inventar... e perceber porque é que não está a resultar. Eles é que têm de me dizer porque é que não está a resultar, não sou eu sozinha. Porque muitas vezes os disparates, o miúdo tem aquela resposta errada, mas depois vamos ver, aquilo tem uma lógica. Não é nas respostas certas que demoro tempo, é nas erradas. “Porque é que ele escreve isto?” Tem uma razão e às vezes o erro é meu. Às vezes é o erro de como eu pus a coisa,

foi percecionada bem, por aqueles que têm português idêntico ao meu e não foi bem percecionada pelos outros.

Vocês aqui, na Escola, ou a professora individualmente, quando pensa nas questões da Educação, quando prepara as suas aulas, sentiram aqui na Escola, debatem e fala-se sobre os resultados, por exemplo, que os nossos alunos têm – quando digo alunos, nacionais – no PISA, por exemplo?

MJ – Não, nem sequer soube os resultados aqui da Escola. A culpa é do Bairro da Boavista...

Não debatem os resultados?

MJ – Não! São distribuídas as folhas de resultados, que já vêm, e eu fartei-me de avisar que o ano passado era o que nós fazíamos, porque éramos nós que fazíamos as estatísticas. Eu sabia qual era a Disciplina e qual era a Turma com mai, e eu dizia: “atenção, porque se esta Turma tem 50%, esta Turma tem 48 também é importante, esta tem 47. “Olha, de quem é esta Turma?”, mas ninguém justifica. Eu não faço os trabalhos de casa.

Isso é aceite?

MJ – É!

Eu não aceitava isso! É em todas as escolas?

MJ – Faz, mais elaborado, menos elaborado! No tempo da Natália era mais elaborado, as pessoas são as mesmas, mas fazia-se mais um “paleiozinho”. No D. Dinis dava 50 e tal por cento de negativas e não era preciso justificar, era o Chelas, pronto, era o Chelas.

Estava justificado!

MJ – Mas a questão não é essa. Vamos lá ver! Se e não estiver para aí virada, eu justifico 90% de negativas. Depois haverá outras pessoas que terão mais dificuldade em...

A questão é se...

MJ – A questão é essa. A mim não me interessa se são 50 ou 40. A mim interessa-me que aqueles 3 meninos não estão a chegar lá. Porque é que não estão a chegar lá? É claro que há casos que eu não consigo chegar lá, não posso pretender chegar a todos, agora se em vez de 3 meninos numa Turma, 1 menino numa Turma, numa das Turmas tenho 7 ou 8, isso é preocupante, não pode ser. Não estou a dizer que o problema sou eu, o que eu digo é que naquela não resultou daquela maneira, então tenho que “fazer o pino”, não serve de nada continua a fazer, é bater com a cabeça na parede.

Há uma quota-parte de responsabilidade nossa. Eu acho que há sempre uma quota-parte de responsabilidade nossa.

MJ – Eu não aprendi Matemática porque eu não queria aprender Matemática, mas os adultos que me tentaram ensinar Matemática também não se preocuparam. Diziam: “a Matemática é bom, a Matemática é uma linguagem Universal, a Matemática serve para isto, serve para aquilo”. A mim não me convenceram e não me tentaram convencer de outra maneira. Portanto, eu tenho que convencer de alguma maneira, se não for de uma há de ser de outra. Tem que ser doutra, tem que ser doutra!... É claro, com um número de mais 30 não se consegue convencer todos, mas...

A diversidade de alunos que tem vindo a aumentar ao longo dos anos levou-a a mudar as estratégias, a alterar estratégias e a repensar continuamente...?

MJ – Os bons alunos não precisam de nós! ... e o irritante é quando a gente não faz estratégias e eles: “uau! As aulas correm tão bem...!” E depois vão para casa estudam por livros... Eu, por mim, dizia: “acabou-se o manual, em História acabou-se o manual”. É a pior coisa que existe. Não é preciso manual, eu não uso manual.

Eu sou acusada de não usar manual e também não...

MJ – É a pior coisa que existe, porque tudo aquilo que eles aprenderam, interagiram, conseguiram, chega-se a altura da suposta verdade... Quando a palavra escrita, ficou, decorou, tudo o que fizeram consigo... Eu, manual?! Tem de ser!

Tem de ser, porque tinham de dar essa liberdade à Escola. Essa autonomia ao professor de usar ou não o manual.

MJ – Eu acho que sim. Se faz os seus próprios coisões, acho que sim. É claro, se o manual adotado é este... Eu quando faço as coisas para o quadro interativo, para os computadores tenho em conta aquele ,anual.

Porque é obrigatório, porque sabe que ... faz a ponte.

MJ – Vou tentando fazer a ponte, mas não utilizo muito. Utilizo mais no 7.º ano, porque eles, uma das coisas que eles têm é, eles perdem-se completamente. Não têm o hábito de ler e então perdem-se. O primeiro exercício que há é sublinhar: “oh, stôra, mas vou sujar o manual”, “quero lá saber. Sublinhar é que é importante!” Sublinham tudo! “Então, mas isso é que é o essencial?” Distinguir o que é essencial, ou o que é acessório.

Eles próprios...

MJ – Eu ponho lá: “idade tal, página tal”. O resto já está...

Já está feito!

MJ – Não! Em qualquer altura, qualquer aluno entra no portfólio dele, em todas as aulas de História, revê, estuda, quer on-line, quer cá. Tem Intranet, tem acesso direto. De qualquer computador da Escola acede a um Tutorial que os guia.

Isso não tem a ver com...? Não, não tem! Há um Projeto que a Escola está a desenvolver, mas isso com o professor Luís, que tem a ver com uma Plataforma. Não é um Projeto, é uma Plataforma que vocês estão a desenvolver, onde estão a colocar os vossos...

MJ – Estou a convencer os professores todos, para porem os materiais que constroem.

É a equipa PTE?

MJ – É, é a equipa PTE! Mesmo - mas isso é uma Biblioteca Digital – em relação aos professores, porque como as Escolas estão um bocado longe, para as pessoas poderem...

Do Agrupamento?

MJ – Nós não temos tempo para nos reunir. As pessoas não percebem que não precisam de se reunir.

Pois não!

MJ – Trabalham on-line. Estou às vezes a trabalhar e os alunos percebem, eu estou a trabalhar e está um: “oh, stôra, não consigo perceber esta coisa assim, assim”, às vezes coisas que eu não sei: “espera aí que eu vou pesquisar”. “Olha vê este site e este site, se calhar tem aquilo que te interessa”. Agora isso não tem a ver. Isso tem a ver com tudo... é que estes ecrãs, estes computadores que nos deram, quando a Natália cá andou...

Não se vê, se ficou com...

MJ – Mas, quando trabalhava em papel, eles tinham uma folha que eu fazia, em cada dia, que depois foi muito engraçado, quando veio o Estudo Acompanhado, no fundo era os (?) ele punha o que é que se propunha fazer. Em cada dia eu via as coisas que ele fazia e dava uma avaliação, e todos os dias eram assinados pelos pares, se cumpri, não cumpri. Se - eu tinha que gerir o tempo, os testes – nem sequer eram, ... “eu acabei a Unidade, quero ser avaliado agora nesta Unidade”. ... estava mais atrasado, tinha limites temporais mas: “eu já acabei, quero passar para outra, ou vou para uma atividade de aprofundamento, ou para... “. Agora, já as Turmas, francamente, não dão tanto para isso. As boas Turmas ainda dão, mas estamos preocupados com o Básico, embora possa escolher ser Avaliado daquela maneira, daquela maneira. Há meninos em ... e essa coisa toda. Isto, acho que é uma grande ajuda, porque se estão atrasados, como há o Quiosque, também há o Projeto...

Eu vi!

MJ – Os computadores estão abertos, os miúdos vêm aqui, entram nas coisas deles, trabalham, adiantam, para além, claro, de ter as coisas na Plataforma. E depois tenho - isso é que eu digo que é de “levar ao céu” – faço tudo em PowerPoint, o PowerPoint não é uma coisa adequada a estes ...Há professores que vão ver: “nem precisam de ter programas, nem precisam de saber, basta aquilo que vocês já sabem para fazer Word e PowerPoint”. Até Animação eu faço em PowerPoint. Em casa não, em casa faço - quer dizer, para as minhas coisas pessoais não utilizo outros Programas -, aqui não, limito-me ao que está no computador.

Simples, o básico, não é? Para as pessoas perceberem que é acessível.

MJ – Pois! Pode fazer toda uma Plataforma em PowerPoint, agora, é... Por exemplo, a ideia de que outros ambientes virtuais, permite estender o apoio para além da sala de aula, permite ...clara, básica. O quadro interativo, mesmo que mal utilizado, apesar de tudo tem essa vantagem: grava a aula e a aula fica disponível, como se faz nas Universidades. Nem essa ideia se consegue passar massivamente. É uma trabalhadeira! Eu quando chego a casa nem quero fazer o jantar. Estar a entrar na Plataforma que, ainda por cima é sempre lenta, e estar a lançar as coisas para a Plataforma, não se consegue. Eu dar... aos adultos?

Antes aos alunos.

MJ – E nunca me insultaram, nunca me chatearam. Quando me perguntam as coisas é porque precisam de sabê-las, quando: “eh, pá, qual é o problema?”, não, não dão o e-mail aos alunos.

Eu às vezes tenho a esperança que isto melhore e que as pessoas percebam as vantagens.

MJ – Mas há medida que a idade passa – isto não é coisa de velho – eu vejo as pessoas com vinte e tal anos, a chegarem cá, a produzirem os mesmos vícios, digo: “mau, isto não está bem!”

Isso é que me preocupa. É nas gerações mais novas olhar para eles e...

MJ – Nenhum dos meus filhos quer, nem querem pensar em ser professores, e então o mais novo, que está em Economia, é um aluno brilhante...

Como é que é possível?

MJ – Uma Escola tem que ser gerida como uma empresa, não é em questões de lucro, mas tem que ser gerido como uma empresa. “Aqui toda agente faz o que quer, como é que é possível?”

É verdade!

MJ – “Como é que é possível, Mãe?”

Eu estou a ler as Atas do Conselho Diretivo, de...

MJ – Cada um faz o que quer, cada um diz o que quer.

Do ano lectivo 81/82. É surreal!

MJ – Os Pedagógicos são surreais! O que vale é que a mim não me convocam muito, têm medo de mim.

A quantidade de Processos Disciplinares de professores a faltar, que não justificavam as faltas. Os professores achavam que não tinham de justificar. Os funcionários todos a incumprir, todos, e depois quando chegava as férias, levavam mais 10 dias de férias, de bónus!

MJ – Então como é que os alunos se podem comportar, diga lá?

Em 1981/1982! Foi há 30 anos, há pouco tempo!

MJ – Não vão dar acesso aos de agora?

Não, vão, vão!

MJ - ...só a única coisa que deve ter mudado é as faltas pedagógicas.

Mas pessoas não tinham, naquela altura... por exemplo, faziam Reuniões de Turma no horário letivo, porque não estavam para ficar cá - ou depois, ou antes – e mandavam os alunos embora. São coisas impensáveis! De facto, mudámos em muita coisa, mudámos.

MJ – Mudámos à bruta! E algumas das coisas que foram brutas, do Ministério, teve a ver com o apoio absoluto.

Por exemplo, os Atestados médicos. Uma professora que estava de Atestado Médico depois tinha que sido vista no Algarve, a passar férias. Chegou cá toda bronzeadá!

MJ – Eu que nunca falto, passo anos sem faltar, este ano não sei porquê, talvez porque ande cansada, tive 4 gripes. À 4.ª fui ao médico: “não, desculpe lá, está com um problema...vá para casa”. Estive 3 semanas em casa. Agora estou há 3 semanas a dar aulas, já estou a par da matéria dos outros, estou é a dar mais depressa. Quando cá cheguei, como nunca falto, faz muita confusão, embora nunca esteja muito lá em baixo, as pessoas...

Mas sabem que está cá!

MJ – Mas fez-lhes muita confusão e então era: “ah, ficaste em casa para escrever a Tese, não foi? Ficaste em casa para fazer não sei quê?”. Ninguém punha a hipótese... “Eu ainda estou doente. Vocês

não estão a ver que ainda estou doente? Ainda não me curei! Já passaram 3 semanas, ainda não me curei”. E mesmo assim houve quem pusesse a hipótese que eu tinha ficado em casa para escrever. Isto é uma maravilha! Claro, nós somos ...uns dos outros, por aquilo que fazemos.

É verdade!

MJ – As coisas... Eu nunca me ocorreria que alguém faltasse e que não fosse por estar doente, a verdade é essa. Uma Escola é uma coisa engraçada. Eu acho que a mim o que me dá, por um lado, acho que é manter um bocadinho esta coisa mais jovem, ter de acompanhar os miúdos. Cada ano eu faço um Manual Digital – mesmo assim, não gosto dos Manuais Digitais – e tenho a mania de fazer tudo eu, e ele tem tudo desde as Planificações, as Competências, os Calendários. Tem acesso ao que vai precisar, acesso ao Dicionário de Português, ao portfólio dele, ao Google, não sei quê... E depois isto já deve estar com ...

Muito bom, realmente!

MJ – Depois, em cada um, isto é o 1.º Período, ele entra aqui e tem os Objetivos, as Tarefas - neste caso foi só uma Tarefa -, o Prazo, o que é que pode consultar, a aula de quadro interativo, neste caso eu tinha feito um filme para eles, montei um filme sobre a Peste Negra, com a Cronologia, as páginas do manual. Vai ao Portfólio e aprende. Trabalha sempre em pares e tem todo o ano assim. Deixe-me só mostrar-lhe aqui uma coisa: francamente, desta vez surpreenderam-me! Eu só introduzi os Mapas Concetuais este ano, e para o 8.º ano. Estive a corrigir e era: caracteriza a Sociedade. Tem 3 Ordens, ... alguns a História toda do séc. XVIII. Dá tanto trabalho, o problema, de facto, é eu ter dado tanto tempo para eles fazerem. Tenho de começar a pôr prazos mais apertados.

Exato! Depois vamos aprendendo a gerir.

MJ - Depois tem que ser com prazos mais apertados. ... eles adoram, porque organizam, porque fazem, e realmente é surpreendente olhar para aquilo, não é só por ser bonitinho, é a maturidade. Comparar este quadro concetual com um quadro feito por esta miúda há um mês atrás, ou há dois meses atrás...

É uma diferença...

MJ – As relações que ela estabelecia, algumas que eram para mim... ainda não estudámos isto? E, agora, as relações que ela vai buscar! E eu estou com isto com vírus, também acontece, acontece aos melhores! Vou levar para casa para ver; que me dá trabalho, isso dá. Mas também, há alguma coisa que se consiga sem trabalho?

Não, também acho que não! Mas é outro tipo de trabalho, é um trabalho diferente.

MJ – Por acaso chamou-me a atenção, há outros bons miúdos, só que esta Turma é muito fraca, é uma Turma quase Bairro da Boavista, e estas duas miúdas surpreenderam-me imenso. Isto é o Portfólio durante o ano, os outros trabalhos que ela fez. O primeiro quadro concetual que ela fez, no 8.º.

Sim, depois...

MJ – E, este, foi desta Avaliação de agora. “Não consigo falar ao mesmo tempo: lá estou eu com défice de atenção!” Agora, este está simplíssimo, só que cada coisa destas é uma gavetinha. Não sei se conhece o sistema...?

Conheço. Eu usava também com os meus alunos do Secundário.

MJ – Está pesado! Chega depois... Olhe para isto!

No último ano em que estive a dar aulas... Está dividido em etapas!

MJ – E dentro ela pôs toda a explicação do Clero. Há algum teste de Pergunta e Resposta que me dê o que esta miúda me dá? O que esta miúda evoluiu em termos de pensamento, de relação - que é aquilo que é importante em História – e está tudo assim, tudo. Por um lado dizia assim: “mas que chatice, tenho que abrir estas gavetas todas” e ultra arrumadinhas, politicamente, economicamente, socialmente, falou muito do Mercantilismo nunca mais acaba, o Terramoto que nunca mais acaba, relacionou tudo, está tudo relacionado, tudo!

Com tudo, exatamente!

MJ – E as tais frases de ligação que eles agora aprenderam que afinal não era... Ao princípio metiam uns pontos de interrogação por ali abaixo: “que chatice, aparecia sempre um ponto de interrogação!”

Ai era?

MJ - Não sabia o que é que havia de escrever, escondiam-nos.

Mas isso era tão importante para o professor de Português aproveitar para dar essas...

MJ – Disse ao professor de Português, disse à Chefe de Departamento. Eu acho, eu estou a ler um artigo e estou ... aberta à frente...

E vai fazendo? Sim!

MJ – para a análise de conteúdo. Os professores de Português é onde eu não consigo entrar. Consigo com os professores de Matemática, consigo os de História, os de Ciências.

A sério?

MJ – Professores de Português, só este ano é que veio um professor à Formação.

É estranho, por acaso é estranho!

MJ – Tem a ver com os Chefes, mais uma vez.

Era excelente trabalhar isso com eles.

MJ – O computador para tira a curiosidade, tira a nossa relação com os alunos, principalmente as coisas que são ditas entre nós. Tira a criatividade, tira a leitura.

Ai, não leem?

MJ – Não! Para ler um livro é preciso ter um livro geral (?)

Eu também gosto.

MJ – Mas quer dizer, não têm de ser todos da minha geração. Se não lerem aqui... é como o Saramago diz: “eh, pá não interessa, que escrevam, o que interessa é que escrevam!” Escrevam com erros, a língua não é uma coisa morta, portanto, escrevam! Escrevam de maneira a comunicar, ou seja, às vezes: “o que era para dizer era isto”, e ele diz-me assim: “mas não era isso que eu queria dizer”. “Eu estava a dizer isto e é isto que eu quero dizer”. Agora, se é com erros, eu corrijo os erros, todos nós temos que corrigir os erros de Português.

Eu entrevistei, há um mês e tal, o Presidente da Associação de Professores de Português, e a Associação tem uma perspetiva completamente diferente dessa.

MJ – Pois! Mas a senhora aqui tem algum poder!

Como dizia, cá está, as lideranças! Para bem ou para mal, elas... É exatamente assim!

MJ – E os exemplos, os exemplos vêm de cima. Sempre tivemos problemas com os funcionários. Os funcionários não são formados, tal e tal. Eu dou-me muito bem com os funcionários, porque preciso muitas vezes deles, ando sempre a carregar coisas ao lado deles...não vale a pena, não fazem nada. Eu agarro em miúdos, vou lá: “ah, não há problema nenhum, não vale a pena, eles não fazem nada!”. Porque isto são cadeias, os exemplos vêm de cima, começam por aí.

Estamos assim, é difícil!

MJ - Começa por aqui, começa por ali. Já vi funcionários a chorar de frustração, não serve de nada. A mim já me aconteceu, e sou professora, dizer: “olhe, este menino, apanhei-o ali...”, a Presidente do Conselho Executivo era amiga dele, e que tal, e que não fazia mal ir ao Conselho Executivo, e eu disse: “desculpa lá, Luís, mas o menino...” Vou lá uma hora depois para saber: “ah, ele diz que não foi exatamente isso!”

Pois! Já fez a sua parte.

MJ – Nem sequer há discussão. Eu não desisto, mas acredito que os funcionários desistam, para que é que se hão de chatear?

A última pergunta para a deixar em paz. Acha que a Escola, hoje, tem menos identidade, por aquilo tudo que tem dito?

MJ – Esta Escola?

Sim, esta Escola.

MJ – Agora tem. Está completamente descaracterizada.

E as Escolas, em geral?

MJ – Eu não conheço.

Não conhece?

MJ– Estive muito pouco noutras Escolas. Vamos lá ver! Não conheço? Conheço, mas é assim: as Escolas que eu conheço, são as Escolas, foi do período em que estive a filmar “Boa Esperança/Boas Práticas”, que eram as “Boas Práticas” deste País.

Foi num período de ebulição que as coisas...

MJ – Eu chegava à Escola e dizia assim: “uau, e pensar que eu fazia isto na minha Escola!... eh, pá, esta gente!...” Vi coisas magníficas, coisas do melhor. Se continua, ou não?! Em algumas onde mantive contactos pessoais, sei que as pessoas saem e os Projetos acabam, que é isso que é triste. Os Projetos deviam ser de Escola, não deviam ser das pessoas. É a tal rede!

A tal rede...

MJ – A todos os níveis. Os Projetos deviam ser de Escola, assumidos, defendidos. Se eu estou a dar 10 horas, se aquilo diz, tudo diz que os alunos estão a beneficiar, a Escola tinha de agarrar aquilo e dizer: “pronto, não se mexe”.

Exatamente!

MJ – Mas não. Portanto!...

Acabámos por aqui. Obrigada pelo excelente contributo!

Protocolo de Entrevista C2

Entrevistado: Fernanda Cardoso

Data: 16 de março de 2010

Local: Escola E.B. 2,3 Pedro de Santarém

O que conta? Diga lá, nos anos em que esteve...

FC – Nos anos em que estive como Secretária do Conselho Executivo, eu faltavam-me os miúdos, só tinha uma Turma, na altura, e aquilo faz-me, faz-me falta! Aquele sentir, aquelas carinhas, eu contar aquelas histórias, principalmente nas Ciências, não tanto na Matemática. A Matemática é uma coisa mais exata, mais fria...agora nas Ciências!...

As Ciências permite-lhes...

FC – É! E permite ...estou no 5.º e falo numa coisa do 6.º porque vem a propósito, e é, na verdade, as crianças a minha razão de estar. Tiram-nos os miúdos, tiram-nos tudo. Agora, depois dão-nos é estes casos, como este miudinho que acabou de sair daqui, isto é... quer dizer, isto é uma negação de tudo. Porque esta criança não consegue adicionar, não consegue subtrair, não consegue nada. Depois sempre com aquele ar de quem está farto; está sempre soprando porque se sente sempre farto por tudo o que se está a fazer. Isto é que depois nos desanima! Desanima porque nós não temos soluções. O nosso grande problema... Anteontem encontrei uma senhora que é de Cuba, que é mãe de uma aluna minha, e eu percebi que em Cuba, acho que reúnem os repetentes em Turmas, precisamente para não terem depois o insucesso de os juntar e das paragens que nós temos. Eu tenho uma Turma este ano, que é o 5.º B, em que estão dois tontinhos que andam por aí. Tão depressa vêm, como não vêm. Quando estão os dois, é impensável! Mas, não é nem nas Ciências, nem... de certeza que todos os professores também não conseguem fazer nada com eles, porque não se consegue, porque eles estão sempre, cada um na sua ponta, a mandar recados um para o outro, sempre, sempre. Ora isto, não leva a lado nenhum. E ela então dizia-me: “Mas porque é que cá não fazem como em Cuba, que reúnem os repetentes numa Turma?”. Eu já tive essa experiência aqui nesta Escola, de termos aqueles – chamávamos-lhes as Turmas dos tontinhos, em que durante dois anos fui Diretora de Turma, a pedido da Professora Natália. Reuníamo-nos todas as semanas, uma tarde prolongada, só que o êxito era nulo, porque nós também não sabemos... Nós ainda pedimos livrinhos... Para já, eram só coisinhas da Primária, eles não conseguiam ultrapassar aquelas coisas mínimas mas, mesmo assim, eles saíram daqui... Começaram 12, acabaram 7, com idades tipo 16/17

anos, 18, e hoje encontro-os, ainda me falam, há 3 que ainda me falam, andam a distribuir essa publicidade que se põe nas caixas do correio e continuam a saber, única e exclusivamente, a fazer o nome deles. Nós investimos, investimos, mas se calhar não temos preparação para levar estes miúdos, se calhar, mais longe. Quer dizer, eles têm défices cognitivos, mas nós se calhar também não sabemos! Não imagina o que eram aquelas nossas tardes com a professora de Português...

De discussão?

FC – De discussão. Mas como é que havemos de fazer? Depois fazíamos fichas, em que começávamos uma história de um menino, ou de uma menina, e depois a ficha ia toda à volta daquilo sempre, para haver uma cadência, mas nem assim, eles não conseguiam! E, quando aquela senhora me diz: “Turmas só de repetentes...!”

Também já fizemos e não deu resultado!

F- Não sei! Eu acho que isto de conseguir pôr um menino com muitas dificuldades numa Turma em que há meninos que não têm aquelas dificuldades é capaz de puxar por eles. Mas, por exemplo, nesta Turma B que eu tenho este ano, este 5.º B, há os tais dois meninos que não querem, depois há dois miúdos que são brilhantes. Há um miúdo que começa-lhe a falar de um assunto de História, de Ciências, sobre..., vamos imaginar o microscópio, o senhor Robert Hooke etc., pois, ele já sabia a história toda do senhor e como é que foi e como é que não foi e que ele ficou sem o pai e depois foi trabalhar com o tio que era tecelão: ele sabe aquilo tudo! Na História, é a mesma coisa: está sempre com o dedo no ar. Porque ele, entretanto, anda sempre à frente e pesquisa, vai à Net e, traz-nos, inclusivamente, as histórias dos Cientistas... Agora, imagine o que é? Um miúdo destes acaba por estar aborrecido. Ele e o outro! Ainda hoje vi, na Área Projeto, os outros a apresentarem uns trabalhos, enfim, dentro das possibilidades deles, mas estavam aborrecidos, vão fazendo uns bonequinhos. O que é que se faz com estes miúdos? Tem que se dar resposta a estes miúdos! Eu ainda há tempos vim ali falar - não sei se foi com o Mota -, devia dar-se resposta a estes dois miúdos desta Turma, porque isto custa-me, como mãe. Eu gostaria de ver estes miúdos ... ou estarem noutro tipo de Turma, ou terem outro tipo de possibilidades, porque estes miúdos vão mesmo longe, porque eles têm capacidades, ou que é, claro?! São capacidades que às tantas, chegamos ao 3.º período e não se deu a matéria toda porque os outros os outros não deixaram, porque isto não aconteceu, por isto... há sempre muitas causas. E isto é no Ensino aquilo que mais me faz, às vezes, pensar... Não é como no seu caso, a profundidades dessas não vou! Mas faz-me muita pena estes garotos, mas que fazer com eles? Até porque já estive dos dois lados: já tive a tal Turma...

E não resultou...

FC – Aí não resulta nada. Porque eles não trazem nada. Mesmo estes, desta Turma B, estes dois: livro? Não há! Aliás, entram, a primeira coisa que fazem é ir ao pé de um, dos outros e pedir uma folha. Eles não trazem nada, nada! E isto repete-se pelas Turmas todas e não se repete com 2, como neste 5.º B, isto repete-se com meia dúzia, ou uma dúzia e nós andamos todos a enganar-nos uns aos outros. Eu acho graça a estas notícias, dos *Bullings* assim... Andamos todos a enganar-nos uns aos outros porque até convém. “Porque se calhar isto até piora, se calhar é melhor levar isto de uma forma, enfim, escondendo as verdades”. Isto é como os pais que têm filhos que, coitadinhos, se calhar são ladrões, são malfeitores e os pais têm de esconder e nós temos de esconder...

Esconder a verdade hipoteca o futuro do País, com certeza! Nós não estaremos cá...

FC – Que fazer com estes garotos? Porque depois não são 2 nem 3, são muitos, são muitos! Depois é uma que se espreguiça – isto é na mesma Turma – essa espreguiçava-se, depois fazia assim, como era a última. Como é que é possível? Eu que acho que até hoje tenho sido respeitada, comigo não se passam aquelas histórias que às vezes ouço, de ofensas, não, nunca! Nestes 36 anos não tenho tido nada disso... Estive na Brandoa, sempre me senti respeitada e, às vezes, quando há qualquer frase ou palavra, eu desmonto e lá dou a volta àquilo e eles acabam por pedir desculpa. Mas eu não sei não sei até que ponto é que isto ainda vai ter assim, um caminho...?.

Para pior? Sim!

FC – Hoje, por exemplo, uma professora de História, da Turma, dizia-me: “Oh, Fernanda, como é que é possível? A mãe do fulano disse ao Diretor de Turma que ele não vem (este hoje também faltou, foi com os tais dois que são impossíveis) porque não gosta de mim.” Quando é que nós permitíamos, que um filho nosso dissesse que não gostava da Professora e que não iam à aula?! Os pais hoje aceitam isto como uma coisa natural e ainda dizem isto ao Diretor de Turma. Quer dizer, na verdade, nós estamos a viver outra época, temos que nos adaptar a ela... é também diferente. Os filhos não gostam do professor... Outra – também foi com uma Professora de História - também não vinha porque a professora gritava muito e como a professora gritava muito a criança ficava muito atordoada, ficava muito impressionada com aquilo e portanto... Nós estamos a aceitar isto tudo, se calhar isto não pode, isto tem de ter uma paragem. Eles agora também já dizem que os Diretores vão ter mais poderes, não sei até que ponto, porque há na verdade este fervilhar de que tudo tem direitos, tudo ... os meninos fazem... “ah, não me apetece!”. Um dizia para a professora de História: “Para quê? Se não tiver nota a História isso não me faz falta nenhuma. Eu tenho é que passar nas outras, agora a História, para que é que eu preciso disso?” E isto são miúdos, isto é o 5.º ano! Aqueles pequeninos que nós achamos que ainda nem sequer eram capazes de dizer semelhante

coisa. São crianças que vieram da Primária, como nove, dez anitos, já dizem isto e com admiração dos pais.

Na Escola, a professora sente, que a Escola reflete, faz esta reflexão que estava aqui a fazer? A Escola como Comunidade, como um grupo profissional, a Escola reflete e tenta apontar caminhos para ultrapassar problemas?

FC – Cada vez têm menos tempo, que eu vejo. Agora estou, praticamente, já de fora, já estou a olhar de fora.

Já está a começar a sentir-se...

FC – Já estou a olhar de fora e vejo é que cada vez que cada pessoa chega a um cargo tem mais necessidade de fazer mais um papel para, mais outro papel para... Andamos embrenhados em papéis, em múltiplos papéis para dar resposta a... Não é que as coisas não sejam precisas, mas o tempo depois falta para outras. Agora, por exemplo, ...um papel, e eu ainda estive na reunião de Dezembro de Diretores de Turma, acho que ainda estive nessa e, lá está, já há um papel para as Atitudes. Dantes nós só fazíamos a Proposta de Nível, não é?

Sim!

FC – Não há dúvida que além da Proposta de Nível faz falta, também, a Proposta das Atitudes e das Competências. Isto faz falta, só que não há dúvida que isto é mais...

Um peso, um acréscimo...

FC – Um acréscimo! Agora põe-se ao nível das Atitudes, das Competências... Agora já se propõe três coisas. Entretanto, já não fui a esta Reunião que houve, já tenho a minha substituta. É uma pessoa muito interessada, humilde, quer aprender. Era Jornalista, vem do Jornalismo, mas tem agarrado bem a Turma. É fácil, a Turma é um 5.º A, uma Turma grande, mas é uma Turma com dá gosto trabalhar. É mesmo daquelas Turmas que eu há anos que já não tinha. Assim, um número tão grande de miúdos interessados e miúdos trabalhadores. A Escola não está é a conseguir dar-lhes aquilo que eles merecem, que nós agora não temos laboratório a funcionar, agora estamos com uma série de entraves, mas isso são os condicionalismos da Escola neste momento. Agora a Escola, se pensa, se se debruça? Claro que sim! Nem vou pensar que não. Há aí tanta gente pensadora e bem pensadora. Temos aí professores ótimos e que se preocupam, não só com os conteúdos, como com essas coisas todas. Eu acho que sim! Só que nós é que acabamos por ter outros entraves, não podemos fazer mais, temos de aturar aqueles meninos dentro, até aos 14, 15, 16 anos, agora não sei se é até aos 18?

Há de ser, ainda não é!

FC – E o que é que se lhes faz? Quando eles entram logo a porta a dar pontapés nas cadeiras, nas mesas, a tirar o caderno. Isto tudo empata. Mesmo que nós depois consigamos centrá-los a fazer qualquer coisa, nem que seja a jogar o berlinde, lá num cantinho, mas, entretanto, eles passaram pelos outros e todo aquele ambiente foi alterado. Isto é que me preocupa!

No outro dia conversava consigo e perguntei-lhe como é que começou, porque é que veio para esta profissão?

FC – Sendo eu Licenciada em Farmácia.

Exatamente! Depois disse que logo me contava.

FC – Eu vim para esta Profissão porque, entretanto, casei com um indivíduo que era da Marinha, portanto, tinha de ir à guerra, e como a sogra era Professora, era de ...?

Clássicas!

FC – Mas não se chamava assim: era Filologia Clássica. Eu fui a Luanda, nesse período a tropa - aquilo não era tropa, aquilo era de carreira – fui a Luanda e eu na altura mostrei uma certa vontade de fazer qualquer coisa, de não estar só em casa. Depois ela disse: “mas então, lá na Escola”, que era a Escola Industrial de Luanda, que era onde ela era Professora, era a Escola Oliveira Salazar ... “não quer, há lá uma vaga?!” Comecei e na verdade foi assim, aquela paixãozinha... Depois quando vim ainda tive hipótese de laboratórios, mas nada disso me agradava. Análises clínicas, nada disso. Isso, a mim, nada, não me dizia nada. Ainda fiz, estive num Hospital uns 6 meses.

Experimentou, não gostou!

FC – Não! No Laboratório também não, até porque o Laboratório depois era uma prisão, em termos de ter um filho, é muito diferente! Mas não tenhamos ilusões! A profissão estava mais adaptada – não digo agora que esteja – mas estava mais adaptada para quem tinha família.

Para as mulheres, sobretudo.

FC – Para as mulheres havia uma certa disponibilidade. Neste momento, acho que não, porque há um número tão elevado de reuniões e de tempos nas Escolas, etc., que eu não sei como é que muitas pessoas conseguem coordenar as duas coisas.

Mal!

FC – Não sei! Devem conseguir coordenar pessimamente, até porque no meu tempo havia pessoal. Agora, esta gente, ninguém tem pessoal em casa, não pode ter e eu acho que as coisas começam a piorar. E tudo isto é uma bola de neve.

As pessoas têm filhos mais tarde.

FC – Isto é uma bola de neve. As pessoas estão a pensar que estão aqui, mas que têm de ter em casa, têm a cabecinha em casa. Isto, às tantas, esta profissão requer muito tempo para pensar, para dar a volta aos cachopos, muito tempo para reunir com o Conselho de Turma, se calhar não é com os professores do grupo. “Oh, Conselho de Turma, o que é que vamos fazer a este menino, o que é que podemos fazer?” Mas isto é ideal, não vamos falar nisto, porque isto não vai acontecer.

Não é nada ideal. Esperemos...

FC – Não! Isto não vai acontecer.

E depois, como é que foi o seu percurso? No outro dia também me começou a contar.

FC – Depois foi tudo seguido. Depois fiz o Estágio e fui colocada.

Ficou no nosso...

FC – Depois fiquei colocada - eu podia estar ao abrigo da Lei dos Cônjuges - fiquei em Freiria e fui colocada após o Estágio em Freiria, mas nunca lá fui senão para assinar os papéis. Depois, fiquei na Brandoa 14 anos, até vir para aqui. Estou aqui há 13. De resto, depois do Estágio, ainda estive um ano na Fernando Pessoa, conheci a Isabel Alçada, depois outro ano na Marquesa de Alorna, outro ano na Roque Gameiro e estive 3 anos na Faculdade, como Monitora e como Assistente. Simplesmente aí tinha que fazer o Doutoramento, não podia andar a fazer estas coisas sem o Doutoramento e isso não havia nada a fazer, até porque o Doutoramento nessa altura era em França. Estava uma colega, uma senhora mais velha do que nós que era aquela senhora que depois fez um trabalho que foi muito falado sobre Sida, fez muita coisa sobre isso, com aquele Professor Machado (qualquer coisa), ele vai muito à Televisão.

Machado Vaz?

FC – Não, esse é ligado à Sexologia, é um que é dedicado à Sida. Era a Dr.^a Odete, e ela fez microbiologia, ou virologia, mas isso era tudo em França. Depois concorri, fiz o Estágio e depois uma Carreira muito certinha. Aí não houve degraus, nem houve atritos nenhuns, tudo muito certinho, claro, que pensando, levando para casa: “o que é que se faz melhor?”. Eu acho que aquilo que eu deixei, a única coisa deixei e que levo do Ensino é uma série de afetos que realmente... Eu costumo dizer que esta profissão – se calhar como outras que têm outras especificidades -, isto é um bocado

por tato, isto está muito relacionado com tato, o chegar aos miúdos, o aceitar, tem muito a ver com o tato. Acho que isto em mim, sempre funcionou assim. Funcionou pouco...

Por intuição?!

FC – Um bocado isso, no meu caso foi, sinto que foi.

Tem a ver com a sua sensibilidade!

FC – É uma questão de sensibilidade. Nem me acho assim muito afetiva, não! Apenas ter disponibilidade para os ouvir, a pessoa tem de pensar, não há intervalos, não há nada disso: vamos ouvi-los, vamos estar com eles, vamos dar uma palavrinha de apoio.

Isso às vezes funciona melhor do que...

FC – Às vezes 5 minutos valem por horas. Às vezes os pais, em casa, depois nunca têm tempo, depois é o pai que dá um ralhete e a mãe ralha do outro lado e estão em desacordo e, às vezes, ali num bocadinho. Outra das coisas que eu sempre achei, porque eu fui muitos anos, no meio disto tudo, tive cargos, pronto, era Diretora de Turma, mas também tive muitos anos aqui, que foi praticamente ser Diretora de Turma e sempre aquilo que me deu verdadeiramente prazer ser Diretora de Turma foi a relação com os Pais. Tentar não só trazer os pais à Escola, como educá-los naquilo que se calhar nunca lhes fizeram ver determinadas coisas em relação aos filhos; isso deu-me sempre muito gozo. Às vezes dizem: “ah, mas os Pais...”. Pois, mas para isso trazemo-los à Escola, e tentamos que eles vejam o lado que, no fundo, interessa aos filhos, não é o deles nem o meu, é o dos filhos e, isso dava-me muito gozo! Às vezes Pais que não se podiam ver uns aos outros, que discutiam sempre, e depois punham-se a chorar porque chegaram à conclusão que estavam errados e isso dava-me muito gozo.

Isso não é habitual! A maior parte dos Professores não gosta de ser Diretora de Turma, não gosta desse papel de mediação da Escola com os Pais dos alunos.

FC – Não! Mas isso é o nosso papel, e eu acho que isso é muito importante. E se nós fizermos isso, se calhar alguns conflitos conseguem-se minimizar.

Ultrapassar?

FC – Eu acho que sim. Eu sempre ouvi colegas: “eu não quero ser Diretora de Turma”, pois eu quero, eu gosto. Não era quando não podia ser, durante muitos anos não fui, mas é o papel mais interessante, que é esta mediação, e nunca me dei mal com isso, nunca, antes pelo contrário.

E ajudou a compreender a realidade dos alunos com certeza, e a perceber porque é que nas aulas...

FC – Ouvi muitas histórias com um lado dramático. Também somos um bocadinho aquele lado da Assistente Social e da Junta de Freguesia, também! Situações muito tristes, situações muito amargas. Tenho uma miúda com 13 anos que vai agora ser Mãe, dentro de um mês.

Permanece essa realidade no nosso País...

FC – Claro que sim! Isto é um peso para o País, também.

Completamente!

FC – Além do mais, isto é um grande peso. O Projeto sempre interessante, sempre ... eu gosto muito da Área de Projeto, sou fã, sempre fui, da Área Projeto. Não digo que se calhar, não era melhor aqueles 90 minutos, se calhar, não privilegiar agora outras disciplinas, ou Português, ou Matemática. Acho que na Área Projeto nós podemos ter também, um trabalho muito interessante com os garotos.

Sabe que eu ouço dizer que os professores, quase todos, reclamam da Área Projeto?

FC – Pois! Eu sempre gostei muito da Área Escola, já como Área Escola, e depois como Área Projeto.

Isso é porque a Professora é uma pessoa muito criativa.

FC – Não sou nada, não tenho jeito para nada! Agora, acho piada estar com os garotos, e que eles pesquisem, ...agora com as Net's, com estas coisas todas, em que eles podem transcrever, tirar frasezinhas, arranjá-las, nada de cópias, depois os livrinhos, os manuais. Há tanto trabalhinho que pode ser feito e que lhes crie interesse, e que eles até têm acesso a livrinhos que eles nunca teriam de outra maneira, e assim, ou eu trago, ou na Biblioteca, e é muito criativo. E, no fim, apresentam um trabalhinho, miúdos do 5.º ano, miúdos do 6.º ano, já fazem umas coisinhas e eu acho graça a isto, e apresentam em PowerPoint, já!

Imagine!

FC – Coisinhas assim! E isto dá-me imenso jeito. Nem sabe para que é que isso me dá muito jeito! É que eu comecei a dar esta parte que é as drogas, tabaco, uma das últimas Unidades das Ciências, que é microbiologia. Geralmente, nós estamos com o Professor de História, e com ele fazem a mesma coisa, aproveitamos e damos...

Claro!

FC – E depois, geralmente os Programas são extensos, não conseguimos chegar ao fim, e é a maneira de dar, de despachar, e eles vão pesquisando os manuais, depois vão transmitindo aos outros.

Fazem apresentações na aula?

FC – Claro! E depois fazem umas perguntinhas aos outros. Pois!... Depois dão uma folhinha com as perguntas, com espaços para os outros responderem, depois levam para casa para corrigir. Cada grupo corrige o trabalho que os outros fizeram, as respostas dos outros. Cada um corrige e classifica, depois traz e entrega-se ao grupo e logo se vê: “a apresentação foi boa, foi má, eles coitados, não perceberam bem o que vocês disseram, vocês também não pediram esclarecimentos suficientes, não ficaram bem esclarecidos”.

Exato!

FC – Estamos a falar de Unidades do Programa, portanto, isto tem que ficar sabido. Outras vezes fiz – isto, aos anos, talvez aí há uns 8 anos – ainda tínhamos a médica escolar, e ela um dia...

Tiveram ainda durante algum tempo?

FC – Tivemos, no tempo do meu filho, houve aqui médica escolar. E depois, voltamos a ter, não quando eu cheguei, mas passados 3, 4 anos tivemos aqui a Dr.^a Perpétua, que era a mesma de quando o meu filho cá tinha estado. Depois até a convidei para assistir, porque há coisas que se podem fazer, assim umas coisinhas sobre os micróbios, o que ataca, o que não ataca, as pessoas que têm falta de higiene, depois constitui-se um Tribunal, e ela acho piada àquilo. As vacinas, e ela achou piada àquilo, e eles aprendem assim. Mas tudo com coisas muito simples, que eu não sei fazer coisas bonitas. Os professores aí, têm realmente..., aqui, a Brandoa. Nós na Brandoa tínhamos um grupo de duas professoras de Português que faziam teatro que era uma maravilha. Outras coisinhas que eu gosto de fazer, são..., olhe! pode ser que eu tenha aqui! Isto é que eu acho que cada vez acaba por ser menos feito, olhe, são coisas deste género! Isto ainda é o meu armário... Imagina o que isto é?

Ah, é uma atividade, já sei...

FC – Ciências, sobre a alimentação. Isto é muito interessante mas, claro, hoje já não vê ninguém disponível para fazer nada destas coisas, porque isto é interdisciplinar, não é?

Sente dificuldade?

FC – Em quê, em fazer agora?

Sim, em trabalhar com os outros professores?

FC – Também! As pessoas estão demasiadamente embrenhadas nesta história do Desempenho, e do Desempenho e da Avaliação. Hoje ninguém tem disponibilidade para estas coisas.

Com o passar dos anos sentiu-se mais isolada? A trabalhar mais sozinha?

FC – Ai, sem dúvida! Sem dúvida! Completamente! Fiz isto já aqui, eu trouxe isto, era o meu hábito da Brandoa, fazer isto com um grupo de pessoas. Aqui? Fiz isto este ano, foi? Sei lá, ... foi quando aqui cheguei, nunca mais.

Nunca mais?

FC – Não, nem pensar! Aqui nem havia condições para voltar a fazer. Tínhamos aqui um professor de música, que era este senhor, que tinha muita idade, chegou aos 70 anos foi-se embora e eu pedi-lhe para me fazer – e depois aqui é a interdisciplinaridade, em tudo – uma senhora Professora que ainda aí está, com as Estagiárias puseram a mesa, decoraram com as flores, os aventais, as touquinhas, mas eu por exemplo, dei-lhe uma quadrazinha das Vitaminas e ele fez a música para eles cantarem.

Que giro!

FC – Muito giro! Depois, começámos por ir à praça, fazer em Excel, - agora já não sei trabalhar em Excel, mas na altura sabia – as continhas de tudo, os mapinhas com as quantidades, se são saudáveis, se não são...

O processo todo?

FC – Tudo! Começava na praça. Depois vínhamos, claro, a ementa era sempre a mesma. Era sumo de laranja, os outros a cortar carne para fazer as espetadas, com o pimento e a cebola – era sempre a mesma coisa! – e o pão, pão fresco. Quando na escola me fizessem uma sopinha eu aceitava, se não havendo sopinha, não havia sopinha, mas era assim. E, então, os professores do grupo estavam com os alunos, estava, também, uma Sr.^a Professora que veio cá dar Matemática. Eu, aqui, estava na minha qualidade de Ciências e eram assim as coisas. Depois havia no fim, a musicasinha, na Brandoa ainda havia sempre uma coisinha tipo folclore, também se aproveitava para dançar, porque havia sempre um número muito grande de gente africana, fazia-se sempre uma coisinha desse género. Entretanto, isto, começava-se por uma pesquisa, em 4 Turmas, pelo menos. Eu tinha sempre cuidado. Primeiro, fazia sempre um Questionário para 4 Turmas, para haver, pelo menos, uns 100 elementos envolvidos, em que perguntava, desde as horas em que se deitam, em que se levantam...

Ah, fazia um Inquérito e depois o tratamento do Inquérito?

FC – Pedia a colegas minhas para fazerem na Turma delas, que eu geralmente não tinha as 4, tinha 2. Depois, fazia o tratamento, depois daquela conversa toda. Depois, passava aquilo tudo a Gráficos circulares, ou de barras, depois, partíamos para a atividade em si.

A Professora começou a dar aulas na década de 1970?

FC – Eu fiz o meu Estágio em 1978. Mas como já tinha dado antes, 4 anos...

Depois do 25 de Abril?

FC – Sim. Eu fui Monitora, mais ou menos, em 1974.

Ainda há pouco tempo, conversando numa sessão de Informação, não chamámos Formação, que uma colega me pediu para fazer numa Escola, uma colega minha - e amiga -, que é a Diretora, pediu-me para ir lá falar sobre o Currículo, o Currículo oculto, Políticas Curriculares, e eu fui falar com os professores e ela dizia, a propósito da forma como os professores trabalham hoje, se estão mais ou menos isolados, ela dizia-me que na década de 1970, quando ela começou a trabalhar, havia muito mais união entre os professores. Os problemas eram imensos, porque depois do 25 de Abril a escola abriu-se à comunidade, com a democratização, havia imensos problemas, até porque não tínhamos instalações suficientes para os alunos, mas os professores trabalhavam com gosto, com prazer, e hoje... A Professora também sentiu essa diferença?

FC – Completamente! A Escola... Eu, quando fiz o Estágio sempre pensei: “nós, isto é uma continuidade, agora vamos “macaquear” isto, o resto do tempo”. Vamos tornar a reunir assim - não digo as Planificações -, mas pronto, fazer um trabalho de conjunto. Os ... do Ribatejo, que nós fazíamos que ainda tenho lá ... com as cartolinas, com aquilo tudo. Isto é um trabalho assim, isso foi morrendo. Hoje? Hoje, não! Mas, também as técnicas já são outras. Hoje este pessoal novo já tem técnicas no computador, há muita coisa feita, há muitos CD's disto e do outro...

Sim, hoje já há muito. Quando a Professora começou havia poucos materiais. Hoje em dia...

FC – Nós é que tínhamos de os fazer,

Hoje em dia, não!

FC – É que tínhamos de os preparar. Hoje há muita coisa, hoje trocam materiais, até os alunos já nos mandam coisas por e-mail. Tenho uma aluna que anda sempre atrás de mim e eu já lhe disse: “olha filha, para mim não vale a pena, mas para a Sr.ª Professora que vos está a acompanhar” – que é uma mocinha nova – “e mandas tudo para ela e depois ela dá-me.” Portanto, até os miúdos andam à procura de programinhas de Matemática, de coisinhas assim. Isto hoje, deu realmente uma volta que não... Agora, eu acho que estes novos, eles juntam-se, com certeza trabalham juntos, claro, no caso da Matemática, uma vive no Entroncamento, outra vive em Vila Franca.

É difícil!

FC – Isto é muito complicado, claro que sim. Depois, se calhar, também tínhamos um tipo de preparação mais prolongada, nos nossos Cursos. Estes Cursos, são Cursos mais imediatistas, elas vêm para os (?) de Educação e, isto é tudo muito breve, e depois já vêm e já dão aulas. Depois no 1.º ano já têm não sei quê e já vinham aqui no 2.º ano e depois no 3.º. Ora, nós não tínhamos nada disto. Nós limitávamo-nos a durante 5 anos da Faculdade, não tínhamos mais nada. Eles já não, isto é diferente.

Acha que a Formação Científica é mais fraca, nota?

FC – Isso nós notamos muitas falhas.

Científicas?

FC – Então, elas não tinham Botânica e vinham dar Ciências! Uma vez reunimos com elas, começámos a falar das plantas: “professora, dê-nos papéis, dê-nos qualquer coisa para nós estudarmos. Nós, nunca demos Botânica.” Achámos isto o máximo! Falhas que eu considero já graves, mas isso é da Formação. Com certeza, quem organizou, quem aprovou estes Cursos devia ter visto isto. Se elas não podiam dar Ciências, iam dar outra coisa qualquer. É uma disciplina que vive muito da parte da Botânica.

E como é que a Professora foi, nestes 36/7 anos de trabalho, a Professora passou por muitas mudanças. Houve Reformas, houve mudanças, a década de 1970 foi muito conturbada. A nível político foi conturbada depois do 25 de Abril e, portanto, na Educação também foi, saíam Decretos todos os dias, e Despachos, as coisas mudavam a toda a hora. Depois, uma houve uma Reforma muito grande com o Professor Roberto Carneiro e depois houve a reorganização do Currículo de que toda a gente me fala. Eu tenho pena de não conhecer a Professora Natália, porque toda a gente me fala na Professora Natália, com um saudosismo, com uma saudade, uma coisa espantosa, portanto, gostava de a conhecer.

FC – Mas ela também é muito acessível. Se quiser conhecê-la, ela é uma pessoa muito acessível.

Ainda hoje disse à Professora Maria João que a Escola Pedro de Santarém, quando eu estava no Conselho Executivo, em Beja, foi no período de Projeto de Gestão Flexível e Flexibilização Curricular, e havia duas Escolas referência: era a Escola Pedro de Santarém e a Escola da Charneca da Caparica que, curiosamente, foram as primeiras duas a iniciar o Projeto de Gestão Flexível, portanto, havia duas Escolas que uniam tudo aquilo que saía das Escolas, o que era publicado. Eu ia lendo para, depois, de alguma forma, para irmos fazendo na nossa Escola e já percebi que essa Professora foi de facto marcante, no período

em que ela cá esteve. E a Professora, como é que encarou essas mudanças todas? De que forma é que a Professora encarava a mudança na sua profissão? Mudança de Currículos, mudança de alunos?

FC – Nunca me afetou absolutamente nada. Fiz os Cursinhos que eu achava que me dava gozo fazer, como o de Gestão Escolar. Não utilizei nada, mas foram 250 horas que me deram grande gozo. Depois, porque aprendi sempre e, talvez também, como eu era de Ciências talvez aquilo não custasse, estava com duas colegas que eram de Letras que choravam e esbracejavam. Claro está, havia conhecimentos de Matemática que elas tinham mais dificuldade. Fiz as Formações, fiz inclusivamente, quando aqui cheguei, com a Professora Natália, que ela fez uma Formação sobre a Área Escola, na altura, era ainda Área Escola. Gostei muito. A Professora Natália, nunca vi a Professora Natália ter um ar mais cansado, é que às vezes as pessoas acabam por... e ela estava sempre disponível, sempre, quer fosse para nós, quer fosse para os alunos. Ela sim, ela tem um afeto natural para as pessoas. Aquilo é lá de dentro, não conta nem se é bonito se é feio, aquilo é natural!

É o interior, não é?

FC – É o interior! Ela tem uma disponibilidade sempre, constante, para o ser humano que se aproxime dela e é isso que eu vejo mais na Natália, está sempre disponível. Eu nunca vi, nos anos que aqui convivi com ela, nunca vi a Natália ter uma atitude, - podia dizer “não sei quê, a gente tem que aturar...” – mas, pronto. Não era capaz de ter uma má vontade, de ser vingativa, por isto ou aquilo: ah, não! Não acredito que a Natália tenha tido alguma vez, esse tipo de atitude fosse com quem fosse.

E mobilizou uma comunidade inteira.

FC – Acho que foi sempre guerra nas Escolas foi quando houve a separação dos Quadros. Houve Escolas, não na Brandoa, nós na Brandoa – porque entretanto vim para aqui. Porque quando deixei o Conselho Diretivo na Brandoa foi exatamente quando fizemos a passagem dos móveis para a Secundária da Brandoa, que era uma Escola que estava só para servir de “asilão”, enquanto estavam a construir a outra. Nós só fomos para ali com os “tarequinhos” todos, temporariamente, porque depois quando houve a mudança eu já estava aqui. E, então aí, é que houve a separação de Quadros. E, quer lá, quer aqui, isso deu uma grande guerra. Eu penso que essas guerras, eu penso que ainda hoje se mantêm alguns pequenos resquícios dessas guerras que se levantaram nessa altura. Foi a separação dos Quadros: “tu és de um Curso que não sei quê, fizeste Estágio no 2.º Ciclo, tu tens que ficar. Eu sou...”. Penso que isso foi das coisas que mais problemas levantou.

Que marcou a profissão, provavelmente...

FC – Acho que marcou muita gente da profissão, dividindo. E, agora, a grande asneira são as aulas de substituição, que criaram nas Escolas um ambiente de indisciplina que não se devia ter permitido e quando vem a Sr.^a Ministra anterior, o Sr. Primeiro-Ministro, eles não têm a noção do que é a realidade. Ainda se tivéssemos uma Escola – muitas vezes falo com o Luís – onde houvesse disponibilidade para ter – como nós tínhamos nos Laboratórios, os Técnicos de Laboratório, estava ali uma pessoa para montar as experiências. Se nós tivéssemos um Técnico que estivesse no Anfiteatro, com filmes a passar, outro com o Desporto não sei onde...

Para isso não precisava de ser professor!

FC – Não! E os meninos chegavam lá e pronto: “eu apetece-me antes ir para a cerâmica. Ai, não! Eu antes quero ir jogar... Então, tu vais para ali, tu vais...” E, os meninos, sim senhor, estavam entretidos. Agora, esta ideia mirabolante de que eles vinham de boa vontade!... Mas isto é uma coisa?! Mas como é que é possível pensar-se, alguma vez, que isto ia resultar?

Houve um Professor - ele foi Diretor-Geral do Ensino Secundário, no tempo do Professor Veiga Simão -, que me disse, falou-me nas aulas de substituição, como um exemplo do que é um princípio positivo mal aplicado. Ou seja, o princípio foi bom, mas foi mal feito.

FC – Ah, claro!

Então nos últimos Governos, tem acontecido sucessivamente, bons princípios mal aplicados.

FC – A filosofia é ótima! Então alguma vez eu acho que um garoto, quando está a chover, está frio, está na rua? Jamais! O menino tem que estar aqui dentro, isso nem se coloca. Agora, tem de ser feito de uma maneira que não arranjem os problemas para nós, para a Escola, e depois isto tudo engrena tudo mal. As Escolas não têm possibilidade de ter os meninos assim armazenados desta maneira.

Até porque foi desprestigiante para o professor.

FC – Muito! Isto foi outra das machadadas que foi dada...

Foi muito grave.

FC – Foi, foi isso. E daí começaram, se calhar, uma série de problemas disciplinares que, agora, muito dificilmente se consegue sustentar e travar. E houve coisas que foram ditas a professores, de uma gravidade...

Sim, sim!

FC – E agora, vêm estas coisitas nos jornais. E o que se disse nessa altura? E o que se fez nessa altura?

Toda a gente.

FC – E aquilo que nós víamos ... os professores, o “não sei quê” e que empurrava o professor, que tirava, se fosse preciso, o casaco ao professor e o atirava para o chão, que lhe tirava a pasta, aqui, ali ao lado, ali, ali...

Aconteceu por todo o lado!

FC – Isto aconteceu por todo o lado, só que depois o professor tem vergonha de dizer! Isto envergonha! Nós acabamos por saber é pelos alunos, porque os próprios professores, então Diretores de Turma, sabem... “Ai professora, ai o que aconteceu com o sicrano ou o beltrano. Fizeram isto ao professor...!” E nós depois temos de desmontar. Mas, o facto, é que as coisas aconteceram, gravíssimas. Quais *Bullings*?! Há quantos anos há *Bullings* neste país! Mais do que *Bulling*. Mas isto não convém, isto não se diz. Olhe! Sabe o que é que eu dizia, aqui há uns anos? Que devia haver nas Escolas, e ter continuado a haver, era os Assistentes Sociais, que iam a casa.

Tinham na Escola da Brandoa?

FC – Tinham! Tinham Assistentes Sociais. E quando eu cheguei aqui também ainda houve.

Porque era uma Escola considerada problemática?

FC – Claro que era! E aqui ainda houve. Isso é que eu achava muito útil. Nós falávamos à Assistente Social, ela deslocava-se, ia falar com os pais, ela ia ver como era a situação daquela família. Eu acho que sim! Acabou-se com isso. Hoje é os Psicólogos, os Psicólogos...

Esta Escola tem?

FC – Sim. Agora temos.

Porque a Escola é uma instituição social, inserida na Sociedade, não consegue resolver tudo sozinha. Os professores não têm de ser Psicólogos, Assistentes, Pais, Mães, Amigos, tudo e mais alguma coisa!

FC – Pois! O menino não se inscreveu para o almoço, mas eu quero que o menino almoce. Como é que é? “Vou ao bar!”. “Não vai a bar nenhum. Tome lá o dinheiro vá comprar a senha”, que se paga com mais uma taxazinha pelo atraso. Pronto, é este o nosso papel! Acaba por ser tudo assim. Depois, também não há um pai, ou uma mãe que, perante isto, nos agradeça. É engraçado, não!

Cada vez menos! Não havia, nunca houve?

FC – É capaz de ter havido aqui há uns anos, mas agora não! Agora também não ligam, acham que isto já é uma obrigação da Escola. Hoje a Escola, realmente, tem obrigações e assume coisas que não devia, claro que devia passar pelos Pais, mas...

Mas acha que a Escola é apenas um local onde os alunos aprendem, adquirem conhecimentos ou, é também o local onde os alunos se socializam?

FC – Têm de se socializar! Ouça. Aí não pode ser, aí também não!

Aprender uma série de valores, de princípios?

FC – Com certeza! Os miúdos passam aqui muitas horas e, muitos deles vão para casa, jantam, cama.

Não se ofenda de eu perguntar isto, porque há muitos professores que defendem que a Escola só serve para instruir, não serve para educar.

FC – A Escola para mim serve para educar meninos, para instruir meninos e para educar os pais, que lhes faz tanta falta! Muitas vezes, um telefonema: “olhe, minha senhora, a senhora tem uma Caderneta para assinar há uma semana e não assinou. Ah, mas eu não tenho tempo! Mas a senhora tem que ter tempo porque ele é seu filho! Se eu tive tempo, se eu interrompi a minha aula para lhe mandar um recado, ou se interrompi o meu intervalo para lhe mandar um recado, eu quero que a senhora tome nota, leia e me responda, ou apareça na Escola para falar comigo, no dia da semana que temos ajustado para conversar, ou se não pode vir nesse dia, tem de combinar comigo e vem noutra tarde, ou noutra manhã que eu possa. Olhe, nem que seja às 8 da manhã!” Muitas vezes as minhas receções a Pais eram, às 5 para as 8h, ainda tínhamos 20 minutos para conversar, era suficiente! Quantas vezes?!

Mas porque a Professora ... dessa forma.

FC – Mas isso tem de ser, vamos lá, isso tem de ser!

Mas sabe que não é bem assim, com todos?

FC – Está bem! Mas isso já é uma coisa!... Se nós queremos ser obedecidos e ser acarinhados, aí também temos que dar alguma coisa de nós, da nossa disponibilidade. Só que há Pais que nem assim, porque trabalham de noite, porque trabalham por Turnos e nunca podem nada. Ainda depois se vêm à Escola continuam... Uma mãe no início do ano, este ano, a senhora disse tão mal da Escola e dos Professores e dos empregados na primeira reunião - ainda na primeira semana de Outubro que é quando nós fazemos a primeira - e eu, às tantas, disse assim: “bom! – eu não conhecia a miúda, nunca tinha sido minha aluna, ela é repetente – “será que a senhora tem alguma razão, vamos ver?” Bom, lá acalmei a senhora e a senhora foi muito bem. Conclusão: agora a menina se não vinha o ano

passado, este ano idem. Entretanto a mãe foi-se embora de casa, deixou a menina com a irmã e com o pai e eu pensei assim: “isto caiu tudo pela base”, e às vezes acaba por ser isto. É preciso é desmontar estes esquemas e estarmos atentos. Agora, também há aqui outra coisa que é preciso: é o não faltar. Eu tenho este percurso, nunca meti um Atestado Médico. Um professor que falta duas semanas, já não agarra depois com facilidade, novamente aquele ritmo da Turma, aquela atenção, isso, depois, é também por aí. Se nós temos – as pessoas não têm culpa de estar doentes, eu não posso dizer isto assim. As pessoas têm todo o direito, até de ter uma criança, essas coisas todas – mas isto também quebra muito a relação. Quebra muito! E há professores que fazem isto, mas também no Ministério..., e os Sindicatos defendem estas coisas todas. Vem 15 dias, falta uma semana, depois metem 20 dias para não contar ou descontar, ou não sei quê, e andamos nisto um ano inteiro.

Por vezes é verdade!

FC – Isso é, se calhar, aquilo que faz com que as coisas corram tão mal e depois, lá está a aulazinha de substituição. Tem de ir alguém colmatar aquela falha, claro! E depois não sou eu nem a colega que vem, não! Hoje sou eu, depois outro dia é outro, depois é “cada cor seu paladar”, cada um fala de sua maneira e o professor não está, e o professor depois vem e, pronto, aquilo tem de se restabelecer outra vez, aquela empatia. Depois de passado um tempo vai outra vez embora e voltamos ao princípio.

Estamos sempre a voltar à estaca zero!

FC – E o Ensino sofre também dessa grande... – o Ensino e, se calhar, o funcionalismo público.

Falta de responsabilização, não é?

FC – E brio profissional. Não há brio e, depois, é sempre a velha história: como não nos pagam fazemos o menos possível. A gente não faz o melhor possível para nos pagarem melhor e pagam-nos o menos possível e como não nos pagam!...

Há pouco, numa conversa com a Professora Maria João, ela dizia-me: “não interprete mal, mas eu acho que a Escola devia ser privada, vou-lhe explicar porquê, só por uma coisa – não me interprete mal, dizia-me ela – é arranjar uma maneira, que eu nunca pensei nisso, nunca consegui descobrir, mas devia-se arranjar uma maneira de ter os alunos todos na Escola, obrigatórios, tudo assim, mas o Professor não ser funcionário público, porque essa coisa de o Professor ser funcionário público é o pior que há, porque o Professor tem

sempre aquela capa de Funcionário, cumpre o mínimo, não é? E ainda hoje temos este problema! E foi sempre assim, não é?

FC – Mas é tudo igual. É tudo formado da mesma maneira, tem tudo os mesmos benefícios. Eu costumo dizer: a culpa foi minha, eu é que fiquei no Ensino. Eu até tenho um Curso que podia ter ido para um laboratório no setor privado, não culpo ninguém. Só me culpo a mim! Às vezes até com o filho, ele a brincar diz: “oh Mãe, tu tiveste tudo!”. Pois tive, é verdade. Eu não estou no Privado porque...

Porque não quis, foi uma opção.

FC – Se calhar tinha alguma vantagem, porque pronto, teria criado o meu filho se calhar com outras condições mas, o facto, é que isto é,... nós vemos ao nosso lado, situações que eu digo assim: “mas isto acontece com os alunos?”. Há situações com os pais e tal, porque na verdade, também tudo é permitido. Não há nada, não há legislação, a legislação facilita isto tudo.

Permite.

FC – Permite isto tudo!

Como é que se educa sem exemplo? Porque quando o exemplo é esse de um professor - e eu quando era aluna lembro-me, na década de 1980, havia falta de professores, a Professora deve de estar recordada, num período depois do 25 de Abril, não havia professores suficientes e toda a gente veio para a profissão, todas as pessoas... Eu tive professores de Português formados em Direito.

FC – Nós, no 4.º Grupo, então!... isso entrou em 1978/1979. Entrámos, nós fizemos os Estágios e ficámos logo.

E notava-se quem estava na profissão porque gostava e quem não estava. Nós notávamos. Os alunos têm uma sensibilidade, apercebem-se de tudo. Havia professores que nós claramente ... e às vezes perguntávamos-lhes e eles, depois de muita insistência, acabavam por dizer que não tinham outra coisa para fazer. Eram professores que faltavam imenso, que não tinham formação adequada.

FC – Mesmo com toda esta legislação...

Pois, era isso que eu lhe ia perguntar.

FC – Acho que continua tudo na mesma, mas isto passa por uma outra classe profissional que é quem passa os atestados. Não conseguimos fazer frente a nada disso, os médicos passam, os médicos têm

autoridade para passar. Se é depressão, pois cada vez há mais depressões que aumentaram nestes últimos 6 anos 80%, com tanta depressão melhor ainda. É que estão depressivos, mas podem, na verdade, estar fora de casa, ninguém os encontra se baterem à porta e, pronto, podem ir arejar seja para onde for que não acontece nada. Mas isto é o sistema se calhar, se calhar é assim em todo o Mundo, ou pelo menos na Europa.

Ai, não é, olhe que não é, garanto-lhe que não é. Garanto-lhe que o sistema de Regulação é muito...

FC – Agora, a professora João dizia isso e alguns de nós sentimos isso um bocado como uma certa ferida. Mas, afinal, a gente cumpre, mas depois vê, ao nosso lado, o indivíduo que não cumpre, não quer, não se interessa, não... E, por vezes, esse outro indivíduo traz problemas para a Turma e para o Diretor de Turma.

O desgraçado! Às vezes...

FC – ...o Diretor de Turma acaba, até porque os miúdos depois, ficam mais irritadiços ... se as coisas correrem, se os professores tiverem... Eu tenho uma guerra todos os anos e este ano continuo a ter, que é chegar a uma Sala de Aula e vejo: um papel aqui, outro papel ali, uma bolacha ali, um bocado de batata frita ali. Eu não consigo funcionar assim, não sei como há pessoas que continuam a funcionar. E eu é logo, chamar a empregada. Antes de eu entrar já vem com a vassoura a varrer, para eu nem ter tempo, mas eu vou falar com os professores e digo: “isto não pode ser. Vocês não conseguem dar aulas assim, isto é impossível!”, e continuo a encontrar, exatamente, professores que funcionam assim, quer dizer, o papel fica. Ora, como é que crianças que sentem que há esta desorganização também podem, depois, numa aula seguinte ...

Organizarem-se a elas próprias.

FC – E pensarem em higiene? Não querem saber! A cadeira fica ali, tanto faz. Isto passa por uma coordenação entre professores de Atitudes. Não havendo coordenação também não vamos a lado nenhum. Mas, contra isso, tem resistências tão grandes e, principalmente, dos mais para as minhas idades.

Sim!

FC – Os dos 50 e 60 anos. Esses são mais renitentes a ter regras e a cumpri-las. Porque acham que não vale a pena, porque isto já deu o que tinha a dar e, portanto, já não há nada a fazer. Isto é a minha luta, agora, foi sempre, mas agora continuo a ter, pronto! E entro numa Sala de Aula e vejo isto assim: o monte, e o monte, é o quadro que não se apaga, ou se se apaga, apaga-se mal e não se tem consideração pelo Professor que vem a seguir. Se o quadro é de má qualidade, chamo a

empregada e digo: "traga-me um pano húmido". E o grande problema, - digo ao Conselho Diretivo – o grande problema que vocês vão ter não vão ser os alunos, garanto-vos, é com os funcionários. Quando aqui cheguei, havia aqui muita gente antiga, andavam com a vassourinha na escada, a tirar... agora? Como há uma empresa ...

Já não apanham nada!

FC – E, então, sobe e desce a escada dos alunos, já não digo a nossa, enfim, estará um bocadinho mais resguardada, mas aquela, em que logo de manhã, há meia carcaça no chão, há um saco...

Ninguém apanha!

FC – Venho eu às vezes a dar pontapés com o pé até cá baixo e depois consigo meter no caixote, ou digo: "a senhora se fizer favor de vir com a pá e a vassoura". Portanto, isto é o acumular de "deixa andar". Brios? Que brios? Não há brios nenhuns! ... devem ficar ofendidíssimas quando faço voz destas coisas, ou digo. "então, temos uma empresa, se a Escola paga a uma empresa, não queremos saber nada disso!" Mas isto é preciso manter, é preciso dar aos miúdos um ambiente, minimamente, de higiene.

Se a Escola estiver suja, é meio caminho andado para eles sujarem ainda mais.

FC – Mas isso é um exemplo que não entendem. E pessoas que, culturalmente, tinham obrigação de entender.

Como é que a Professora tem lidado, tem trabalhado, se tem adaptado à diversidade dos alunos que tem vindo a ser cada vez maior? Quando a Professora começou a dar aulas, na década de 1970, tinha muito menos – digo eu, na Brandoa não sei – diversidade de alunos do que tem hoje. Como é que se tem adaptado?

FC – Eu acho é que a adaptação vai passando pelos manuais que cada vez são menos exigentes, cada vez se passou mais à figura, à imagem. Aqueles textos enormes, aqueles textos densos, tudo isso vai acabando, eventualmente. E isso fez com que os miúdos cada vez lessem menos, isto é tudo mais pela rama. Não há dúvida – já a minha avó dizia, o meu pai dizia - aprendíamos mais na 4.ª classe do que vocês aprendem, hoje, no 9.º ano. Isso se calhar é tradição, mas aprendem outras coisas. Isso aí talvez seja compensado de outra maneira.

Eles sabem, hoje, outras coisas que eu não sabia na idade deles.

FC – Pois claro! Agora, cada vez há menos exigência da nossa parte. Mas olhe que eu, mesmo assim, não tenho essa imagem. A imagem que tenho é mais o facilitismo, mas tem mais a ver com a Educação, a maneira como eles nos chegam, nos desrespeitam. A nossa autoridade, nós entravamos

numa sala de aula, estava tudo com sentido, qualquer coisa que se dizia esbugalhavam-se em lágrimas, e hoje, para ver um menino a chorar... eu costumo dizer, quando eles ainda choram é ótimo, quando eles ainda choram é muito bom. Mas hoje, na verdade, cada vez isso acontece menos, porque eles por trás têm logo o pai ou a mãe que nos mandam um recadinho assim – “em mim não mandam! -: “o meu filho não pôde fazer o trabalho de casa porque ontem fomos sair...”, “o meu filho hoje não pode fazer não sei quê porque estivemos fora”, estas coisas que não aconteciam, estas coisas não se passavam assim. Os pais não desculpabilizavam constantemente. Hoje há uma desculpabilização...

... dos alunos, sim!

FC – Pelos pais, eles têm sempre razão, depois, quando já não choca aqui é porque não gostam do professor ou porque o professor grita.

E na sua preparação das aulas, o que é que a Professora privilegia? Que métodos é que usa mais recorrentemente e se houve alteração nesses métodos, ao longo destes 37 anos?

FC – Nas Ciências, que foi aquilo que dei mais, eu privilegio muito a manipulação das coisas e cada vez se manipula menos. Que é, numa mesinha ter as células organizadas – coisa que talvez há uns 4 anos que não faço – que é ter a sala organizada em grupos e, em cima da mesa, por exemplo, ponho as folhas para eles verem os recortes, pôr um microscópio. Acho que isso cada vez se faz menos.

A parte experimental!

FC – Não se faz nada!

Sabe que a minha filha, no 5.º, ou no 6.º ano, quando trabalharam as plantas, nunca levaram uma planta. Deram as plantas pelo livro. Eu dizia assim: “Oh, Bárbara, a professora se calhar pediu para levares uma planta do campo, não terá pedido?”, a pensar que ela tinha pedido: “não Mãe, não pediu nada!”, “tens a certeza?!”, “tenho”.

FC – Eu arranjo sempre uma florista, assim como arranjo um homem do talho. Aqueles órgãos todos, tudo enfiado. Depois empresto aos outros. O ano passado mandei para a Primária. A professora da Primária disse que também gostava. As plantas ainda andam por ali algumas, os caules e raízes, quando é assim, órgãos, não. Agora para isso também a Escola tem de ser outra Escola, que é uma Escola em que haja uma coisa que acabou, que era o Diretor de Instalações.

Quando comecei a trabalhar ainda havia, e agora estava a ler os livros de Atas do Conselho Diretivo aqui da Escola e fazia, de facto, a nomeação do Diretor de Instalações.

FC – Isso é importante para que um laboratório ande organizado. Nem imagina como está isso aí, parece uma casa de arrecadações!

É agora aqui ao lado.

FC – Agora temos a desculpa que estamos em obras, mas mesmo antes também não era famoso. Depois, o Diretor de Instalações também com uma hora por semana, também não faz nada.

Pois não!

FC – Para montar uma experiência da fotossíntese, não faz! Isso tem de ser o professor. Isso era tudo tão ideal! Era tão bom que voltássemos a ter este tipo de experiências para levar para a aula para mostrar aos meninos. Agora mostrei o sangue, mostrei uma preparação... mostrei a película da cebola. Eu sempre que ilustrava isto, eu picava o menino.

Ai era?

FC – Agora não. Há uns 3, 4 anos deixei de picar meninos. Até porque isso agora, é tudo muito perigoso por causa da Sida, acabou-se com o picar. Assim como nós pedíamos a Oeiras, pedíamos a cobaia, isso também acabou, depois daqueles problemas que houve em Oeiras, com o Ricardo Jorge, e cada vez as coisas, convenientemente..

Vão desaparecendo.

FC – Vão desaparecendo! E nós acabamos por estar limitados ao livro, aos acetatos, e agora há muitos filmes, veem tudo, vão para o Auditório, veem filmes até “dizer chega”. Agora há muita coisa ali assim, espalmado.

A parte prática sempre foi muito importante para si, privilegiada nas Ciências, desde o início. E no início, quando a Professora começou a trabalhar, calculo eu, que as condições também não seriam...

FC – Também não eram famosas. Embora eu na Brandoa tivesse uma vantagem: é que as Escolas pré-fabricadas, a Roque Gameiro também é assim, - a Marquesa não, a Marquesa era como esta, o mesmo tipo de construção – mas essas pré-fabricadas tinham uma coisa: nós tínhamos a salinha da aula e ao lado tínhamos uma portinha que dava acesso à arrecadação que era onde tínhamos tudo. Em cada Pavilhão havia a salinha com acesso.

Era mais funcional!

FC – Era! Já viu o que é aqui, ir-se para o andar de cima com um tabuleiro? E os empregados, quando nós dizemos: “olhe, traga-me isto ou aquilo”, fazem logo uma cara, não podem!

Eu agora é que percebi como é que construíram, passou pela cabeça de quem, construírem edifícios deste género? Porque as pessoas andam para cima e para baixo, todo o dia!

FC – Ainda por cima com microscópios. E agora...

Há bocado vinha com computadores, todos pendurados, não sei quantos computadores.

FC – Para levar os microscópios lá para cima, eu disse ao Sr. Salvador: “e eu já não tenho idade para andar com os microscópios, que isto é pesadão! Arranje-me lá aí...”, arranja-me logo uma empregada para levar os microscópios lá para cima. Mas tudo isto é difícil, tudo, tudo isto.

Tem de se pedir...

FC – O que vale é que tenho um armário como esse e como já sou assim velhota, as pessoas, enfim, vão-me fazendo as vontades e, então, eu tenho ali um mini laboratório na Sala 9, que tem desde a proveta...

Eu vi naquele dia.

FC – É o meu mini laboratório, tenho lá aquela “conversa” toda guardada, porque eu não sei. Mas água, onde é que está? Não tenho água! Há, em frente, uma desgraça de uma torneira que dá para o chão... Quando se trabalhava no laboratório era diferente. Tínhamos a mesa grande de granito, com as torneirinhas, tinha o meu armário, tudo bem! Vinha aqui, mas estava aqui neste corredor. Hoje temos as Salas aqui. Não sei se já reparou que isto é a CN3, CN4, por aí fora, e o laboratório de Física. Este ano, e se calhar para o ano, vai ser uma situação transitória, mas de qualquer maneira já não se faz nada do que se fazia.

Mas sentia que os alunos aprendiam mais e melhor quando a Professora utilizava essas metodologias?

FC – Acho que sim, que se aprende mais, até porque entusiasmo! Eles são capazes de saber: “hoje vai fazer experiências?”, é logo uma alegria. É logo um incentivo, até para aqueles que não gostam de vir, vêm. Esse que anda aí, da Turma B, quando sabe que vai ver ao microscópio é capaz de vir. Lá vem ele, bate à porta: “hoje vai fazer isto...”, digo eu assim: “só vieste porque hoje há show!”.

E sente que estas Novas Tecnologias, hoje veem-se filmes, passam-se apresentações. Sente que essas Novas Tecnologias, de alguma forma...?

FC – Substituem ou não substituem?

Não sei se é substituir, mas se os resultados destas utilizações são melhores ou se isso é apenas um complemento?

FC – Tem que ser complemento. De resto, se substituírem as aulas totalmente por isso, isto daqui a 10 anos, ou a 6 ou a 8, se calhar vamos ver o resultado. Aquilo que eu acho é que os meninos vão deixar de escrever mas, se calhar, também não é bem assim. Países que começaram muito antes de nós com as Novas Tecnologias e eles não deixaram de escrever. Se calhar também é um exagero da nossa parte.

Um receio normal às mudanças. Quando há mudanças, as pessoas...

FC – Há sempre resistências. Nós resistimos sempre às mudanças.

A Professora resistiu sempre às mudanças ou não?

FC – Eu acho que não! Olhe, quando foi o Minerva, em 1980, lá ia eu, à tarde, ia daqui, - nesse caso vinha da Brandoa – vinha a casa, moro aqui mesmo, vinha e depois lá me metia no autocarro para a 24 de Julho. Lá ia para a 24 de Julho. Deu-me imenso gozo.

Foi um Projeto muito interessante!

FC – Só que não continuei nada, acabei por estagnar. Estagnei porque o filho há 13 anos foi para Londres e a Mãe desligou tudo. Ainda ontem liguei, porque tive que fazer umas coisas para a Administração do prédio e, pronto, lá tenho a tinta gasta... Agora, uma coisa é complemento de outra, as coisas estão aí, temos que as saber utilizar e dá-las aos miúdos. E eu vou-me embora, um bocado por isso. Acho que eu também já não sou capaz, ou já não quero, entrar em determinados mundos tecnológicos, acho que já não sou capaz e então acho que os miúdos agora realmente precisam mais. Por exemplo, eles precisam de contactar connosco por e-mail, eles precisam desse género de coisas e eu não tenho disponibilidade anímica para esse tipo de coisas. Essa disponibilidade...

Era uma mudança já muito, com uma amplitude...

FC – Apetece-me fazer mas para outras coisas, não propriamente com os alunos: “manda isto e vê aquilo, e eu vejo, e eu respondo”. É claro, a Professora João estava aí, isso é tudo e mais alguma coisa, é um caso...

Mas não há muitas pessoas assim!

FC – Mas a Professora João é um caso de trabalho continuado, tem um ritmo que não...Isso, não é com certeza, nem 50% dos professores que estão no sistema. Penso que não. Penso que é um caso assim...

Pontual!

FC – Penso que sim! Não conheci gente assim, como ela... Conheci, na Brandoa, uma senhora que também se interessava pelo Conselho Diretivo, também era assim, mas isto não é habitual, porque nós também temos família, tratamos dos filhos dos outros mas também temos de tratar dos nossos.

Dos nossos! Para não reclamarem connosco.

FC – Acho que sim!

Sempre que houve mudanças Curriculares, por exemplo, na Reforma do Professor Roberto Carneiro foram introduzidos novos Programas, depois, na Reorganização Curricular, o Currículo baseado em Competências, houve aquela mudança de Objetivos para Competências, como é que a Professora reagiu? Resistia ou tentava acompanhar, adaptar-se?

FC – Tentei sempre acompanhar. Sempre que havia oportunidade de fazer Formações. Aqui fizemos uma sobre Avaliação, vinham cá umas senhoras que eram muito conhecidas nestas coisas da Educação, não me lembra o nome delas, mas eu estive em mais do que um Curso, com elas. E eu tentava assistir, enfim, pelo menos beber o máximo que pudesse daquela informação...

Sempre procurou...

FC – E nunca fiz aqueles cursinhos só para fazer Créditos, detestava essas coisas. Algumas pessoas faziam das Bibliotecas...

Sim e não queriam saber das Bibliotecas...

FC – Não, isso não me interessava nada! Ia fazer coisas que eu achasse que tinham alguma utilidade para depois adaptar aqui, agora se usei muito dessas técnicas ou disso que aprendi, se calhar não tirei partido a 100%, se calhar nem a 40, mas isso, pronto, defeito meu, ninguém tem culpa. Agora, que isso foi facilitador, que isso foi feito?! As pessoas não foram se não quiseram, estavam disponíveis!

Claro!

FC – Até aqui, quando foi a Área Escola, até na Escola, nem precisávamos de ir longe. Essas desculpas, acho que... Depois, quando se passou para os 90 minutos fiquei muito contente!

Ficou?!

FC – Fiquei contentíssima!

Ai, Professora, é das poucas!...

FC – Como é que eu monto uma Sala, a trabalhar em grupo, com o material em cima da mesa, em 55 minutos? Era impossível, não era? Quando me diziam isso, eu dizia assim: “como é que esta gente – não têm Ciências, tudo bem, são outras Disciplinas – mas o facto, é que eu nas Ciências ou na Física preciso de mais tempo. Porque enquanto observam, enquanto tiram, enquanto põem, passou o tempo!

Para fazer o trabalho experimental, 50 minutos era muito pouco.

FC – Para aquelas cabecinhas funcionarem, são pequenitos! Miúdos desta idade? O que é que eles são capazes, agora assim, de concluir, sem estar ali um bocadinho debruçados sobre o problema, não é? Claro, que 90 minutos tem que ser, senão não se faz nada. E mesmo no Português, na Matemática, é preciso na Matemática, a pessoa dá uma aula expositiva e depois têm que exercitar porque eles em casa não fazem nada, e agora o problema, na Matemática, está aí!

Falou sobre as Ciências e eu ia perguntar-lhe sobre a Matemática. Que mudanças é que sentiu no ensino da Matemática ao longo destes anos?

FC – Da Matemática falo muito pouco, porque eu Matemática não tinha, só tinha apoios. Este ano, por acaso, tenho uma Turma com Matemática, mas eu não tenho Matemática desde a Brandoa. Matemática tive uma turma na Brandoa e voltei a ter agora. ... Matemática, é verdade, isso gosto muito, mas sinto que tenho um Curso para as Ciências, para as Biologias, não tenho um Curso para a Matemática, de maneira que sinto sempre uma certa insegurança e confesso: “eu fiz assim, o que é que vocês acham?”

Aos alunos?

FC – Não! Aos meus colegas, aos alunos não. Mas às vezes aos colegas digo: “nem sei! Fiz um teste muito grande” e tem até acontecido, este ano, ... eles, coitaditos, não conseguem, mesmo nos 90 minutos não conseguem, também fico com problemas de consciência sobre isso. No último teste houve duas que choraram e eu disse, “vamos lá acalmar! Isto não é nenhuma desgraça”, porque eu também não tenho aqueles *timings* da pessoa que está sempre ... Agora, às vezes, eu tenho uma Turma que é muito jeitosa, que tem miúdos muito bons, com grande facilidade de calculo, depois, tenho os outros que hão de usar toda a vida calculadora. Não fazem contas de dividir por um algarismo, quanto mais por dois... Isso se calhar é que é a realidade de todo o povo, isso, se calhar, é que é mesmo mundial. Há meninos que não são capazes, não conseguem ter raciocínio de cálculo e não vão ter. É tudo calculadora, o telemóvel também já tem calculadora e há todas essas coisas e não tenhamos ilusões.

Não acha que pode, a iniciação ao Cálculo não ser feita da melhor forma? A iniciação à Leitura, eles passam anos a tentar recuperar...

FC – Mas o que se passou durante estes anos, os meninos chegam aqui não sabem, não fazem, não sei quê! Pois não, porque os Professores Primários também não gostavam de Matemática, e como não gostavam de Matemática não privilegiam... esta é a realidade!

Para o Português, ...

FC – É mais fácil dar o Meio e uns textozinhos do que a Matemática, porque eles próprios não gostavam no seu tempo. E, se não gostavam, como é que agora vão dar às criancinhas? Não dão! Eles chegam aqui alguns, coitadinhos, não têm “queda”, mas isso tem a ver com o período de Formação de Professores que não gostavam. Se calhar, os da minha Escola Primária – eu tive Professores que davam a sério – depois ainda há ali mais uns anitos e, depois, houve ali um período em que os professores não gostavam. Não gostavam, não davam.

Mas as últimas medidas do anterior Governo iam impor um número de horas de Português e Matemática no 1.º Ciclo. Tem a ver com esse percurso, com essa falta.

FC – Eu tive aqui há uns anos uma miúda, que eu achei piada, que me disse: “sabe uma coisa, Professora, não sei fazer estas coisas da Matemática porque a minha professora não gostava de Matemática.”

Eles são sinceros!

FC – É uma teoria engraçada, essa é gira, e dizer-vos a vocês, ainda é mais. Muitos dizem o meu pai não gostava, a minha mãe não gostava. Digo sempre isto aos pais, na primeira Reunião de Diretores de Turma: “Os senhores fazem favor, em casa, não dizem ao filho nem à filha que não gostam de Matemática. Os senhores fazem favor absterem-se desse tipo de comentários, porque eles, claro, como crianças que são, têm um espírito imitador”. Coitado, se o pai gosta mais dele, pois até é mais parecido com ele, se o pai não gostava ele também não gosta. “Não dizem isso! Esses comentários os senhores não fazem”, porque os filhos adotam logo e eles acham que até lhes vai convir porque sentem mais apoio.

E a Professora, ao longo dos anos, envolveu-se na Escola, com Projetos, por exemplo, com atividades? Atividades já sei que fazia, no âmbito da sua disciplina!

FC – Sim, sim! No âmbito da minha disciplina.

E Projetos na Escola?

FC – Sim, sempre que havia um Projeto, claro! Uma das coisas que fiz nos 8 anos de Delegada, era fazer sempre as semanas das Ciências, sempre! Aqui também ainda fiz, também fui Representante, etc. Essas coisas, sempre. Nós na Brandoa tínhamos um grupo que foi para lá abrir a Escola, eu digo sempre “a Escola do coração”, porque na verdade aquilo era um Grupo de uma grande união, - numa pequena Escola, mais pequena do que esta -, e fazíamos, no fim do ano tínhamos sempre as nossas exposições do que tínhamos feito durante o ano. Então, saíamos de lá descalças às 3 da manhã para preparar tudo. Os Projetos, sempre. Aqui já acabei por me precaver mais, por me resguardar mais, mas era coisinhas assim...

Mas acha importante a Escola ter... Eu tenho visto, nos documentos que tenho da Escola, que a Escola tinha, por exemplo, um grupo de Teatro, que era esta Professora João, tinha um outro Projeto que era o “Vamos intervir”, tinha uma série de Projetos...

FC – Um Projeto que era da Professora Adelaide. Esse Projeto acabou e nunca percebi bem porquê. São as tais guerras, as guerrinhas, eu não tenho “pachorra” para essas coisas! Mas isso, aí está, é um Projeto que eu acho que é uma pena. Penso que vai ser revitalizado, que já estará a ser, por aquilo que eu já percebi, já está! Com outra pessoa, mas já está! Mas isso era muito interessante. Quando cheguei aqui e me apercebi, ia o Delegado, o Subdelegado da Turma, uma vez por mês a uma Reunião em que expunham todas as falhas que eles tinham achado e que eles transmitiam aos colegas da sua Turma.

Ah, era uma Reunião de Delegados...

FC – Uma Reunião de Delegados de Turma.

Isso era como fazia a Escola da Ponte. A Escola da Ponte fazia isso.

FC – Não é do João Ponte?

João Pedro da Ponte.

FC – E deram o nome à Escola?

Não era o nome dele. A Escola chama-se Escola da Ponte, agora não sei se há alguma associação com o apelido.

FC – Houve um que morreu, foi ele?

Acho que não, só se me passou.

FC – Onde é que íamos?

No “Vamos intervir”.

FC – Era muito importante. Os miúdos depois, faziam a sua atazinha, depois levavam, comunicávamos à Turma o que é que se ia fazer, as efemérides que na Escola iam ser festejadas e tal. Às tantas, arranjaram para aí uma guerra entre Professores, disto e daquilo. Aquilo acabou, acabou mal, acabou até com determinado tipo de fricções. Uma coisa tão interessante, uma coisa tão útil para os garotos, para desenvolver neles até o interesse pela Escola e isto acaba assim? Mas eu percebi que houve aí... Este ano, já recomeçou, agora com a Professora Céu, de Recursos, acho que é com ela. Uma pessoa muito agradável, uma pessoa também de consenso, uma pessoa que eu comparo, um bocadinho, à Natália. Conheço pouco da Professora Céu, mas parece-me uma pessoa do mesmo género, também capaz de agregar à volta dela.

Acha que é muito importante, a questão da Liderança? De ter um líder à frente, que tem capacidade de visão, de escolha, de escolher as pessoas certas para os lugares certos?

FC – Mas também tem de às vezes ser um bocado frontal e não ceder a pressões e isso é muito difícil.

Os chamados *lobbies*. Às vezes nas Escolas há...

FC – Isso, para dizer a verdade, não! É sempre muito difícil porque há sempre troca de favores, há sempre troca de qualquer coisa. Isto é inerente ao ser humano. Há disso até no Governo. Tudo é amigo do amigo, e da vizinha, e da...

Nós começamos a ver isso por cima, e vai-se reproduzindo por aí abaixo, é verdade!

FC – E depois os problemas sociais são muito graves e ali a escola de cima trouxe aqui muitos factores...

A Escola de cima é?

FC – A Escola do Bairro da Bela Vista.

Sim, sim. O Professor Luís, a primeira vez que vim cá, explicou-me.

FC – ... porque no tempo do meu filho, quando aqui cheguei era assim. Um ano os alunos lá da Primária, vinham para a Quinta, até que ali a Quinta conseguiu, com o pretexto – que no fundo até é válido, haverá outros pretextos – que já tem os surdos-mudos, já tem invisuais – conseguiu.

Pois, porque quem tinha os deficientes era esta Escola, nas Atas, e depois passou para aquela.

FC – Deficientes deste género aqui nunca houve. Surdos-mudos e tal, foi ali!

Mas houve aqui deficientes, até havia Turmas...

FC – Não eram desse género.

Em 1970, 1970 e qualquer coisa, e depois passaram todos para ali. E, portanto, com esse pretexto?

FC – Por aí, sim! O facto é que eles conseguiram livrar-se. Houve para aí uma série de reuniões de Professor, reuniões gerais, tomámos todos posição. Não queríamos cá os meninos todos os anos: chegarem todos os anos, no fundo é isto. Queríamos era dividir, enfim, sempre reinávamos melhor. Só que claro, a Sr.^a Ministra na altura, Maria de Lourdes, acabou por deixar e os meninos ficavam aqui. Ali o Diretor, o Martinho, conseguiu “defender muito bem a sua dama” e os meninos acabaram por ficar aqui e, agora, vêm todos os anos para aqui. Isto é um factor, também, de descida de nível, em termos de avaliação, daquelas aferições que se fazem... Claro que sim, nós agora temos... E ele faz coisas ainda mais interessantes, como veio uma Turma da 52, que é uma Turma nossa, do Agrupamento. Porque o que eu tenho feito nestes últimos anos, tenho feito as Turmas, no 5.º, e até de 6.º e acho graça: há meninos que ficam ali, sendo do nosso Agrupamento, mas há outros que ... para se matricularem aqui. É preciso arte, para tudo isto! Depois é saber, arte, antiguidade. O único menino que dá um problemazito na minha Turma, - o rapazito não é por, ele nem fala nem nada disso – ele deve ser NEE, já está a ser, tem-se preparado os Relatórios, também se inscreveu ali com a Turma dele, mas foi o único que ele despachou para aqui. Mas porque será?! Mas é preciso saber... Os outros ficaram todos lá, o que faz com que o miúdo sofra aqui muito porque se sente aqui muito sozinho, não tem cá nenhum colega da Escola dele.

Se eu lhe perguntasse o que é que distingue a Escola Pedro Santarém das outras Escolas EB 2/3 do País, o que é que me diria? Que identidade é que esta Escola tem? O que é que esta Escola tem que a distingue das outras? Acha que esta Escola tem hoje, uma identidade própria, exclusiva?

FC – Só porque eu estou cá? Não!

Não? Acha que não?

FC – As Escolas todas têm problemas de disciplina.

Estou a fazer-lhe esta pergunta porque no final de 1990, quando a Professora Natália cá estava, nessa fase de Projeto Flexível, etc., a Escola Pedro de Santarém distinguia-se, a nível nacional, das outras. Toda a gente conhecia esta Escola. Esta Escola fazia experiências, fazia Projetos, dava a conhecer o que tinha. Havia uma dinâmica interna que depois até se espalhou, quase por contágio.

FC – Mas também havia no Porto.

Houve em todo o lado. Houve no Sul do País, houve no Norte. Sim, mas as pessoas conheciam a Escola, era uma Escola específica, por isto, por aquilo. Hoje, acha que isso se perdeu?

FC – A Professora Natália tinha uma grande dinâmica e relacionava-se com pessoas que tinham, também, um grande peso no Ensino, por exemplo, aquela Professora Maria do Céu Roldão.

Eu vim estudar esta Escola por causa dela.

FC – ... muito. Pronto, havia assim um grupo de pessoas, de que ela fazia parte, não sei os antecedentes, não sei como é que isso era, e talvez isso também servisse de publicidade. Publicitava mais o tipo de pessoas que vinham aqui, que costumavam vir também, às vezes a Reuniões, talvez isso tivesse importância, não sei. De resto, eu acho que estas coisas, os problemas estão em todo o lado...

É igual em todo o lado? Sabe porquê? Aquilo que tenho ouvido, das várias pessoas, e aquilo que eu estudo e leio, a década de 1990 foi, de facto, uma década de algum, - como é que eu hei de dizer? – de algum sonho, em que se pensou que cada Escola podia ser uma Escola criativa e inovadora na sua forma. Hoje nós temos tanta regulamentação, tanta legislação à nossa Avaliação, a burocracia toda, estamos tão sobrecarregados que as Escolas começaram... Esse lado foi-se perdendo e nós passamos a ser todos iguais. A Professora sente isso, sente que há desânimo?

FC – Há desânimo! Credo! Então, a Sala de Professores, hoje, é um ambiente, se calhar era pior ali em Novembro ou Dezembro, agora aliviou, se calhar, um bocadinho mais com a entrada da Isabel Alçada, mas, só se falava – ninguém já nem se falava de alunos nem nada – só falavam era nos Objetivos: “e o que é que tu fazes? Troca aqui, troca ali” ... Quer dizer, isto tornou-se um ambiente irrespirável porque as pessoas nem têm tempo de pensar ... o seu aluno, os outros alunos, os testezinhos, as aulas, não! As pessoas andavam completamente ocupadas com tudo aquilo. E, depois, isto não tem tradução nos resultados e no dinheiro que vão receber, porque tudo isto, agora, com a história destes “empatas” nos Escalões, disto e daquilo, as pessoas cada vez ficam mais desiludidas e desanimadas. Se isto tivesse uma progressão com uma certa dignidade, uma certa valorização económica, mas não tem.

Pelo contrário! As pessoas vão-se aposentar não no topo da Carreira, mas a meio ou um bocadinho acima do meio.

FC – Tudo isto desanima, tudo isto cria um bocado “o deixa andar” e não vai passar disto.

A Professora sai com o sentimento do dever cumprido? Sente-se realizada? No dia que sair para não voltar?

FC – Custa muito, não quero pensar nisso! Mas se eu “meti” o papel, com certeza, tem que ser! Mas não quero pensar, perturba um bocado pensar nisso! Por outro lado, acho que não sou capaz de me adaptar a estas Novas Tecnologias, porque faço tanta resistência que acho que já começo a prejudicar, se calhar, os alunos. Eu não sei se dentro de pouco tempo não começarão a comparar o Professor. O Professor A dá-nos as aulas no Anfiteatro com Projetor e Quadro Electrónico: “porque é que a Professora também não dá?” E, eu tenho medo de chegar a vez de ser confrontada com este tipo de - não digo de escolha, porque eles não podem escolher – conversinha: “Porque é que a Professora não faz assim? O Professor X, Y já dá as aulas no Quadro”. Quer crer, que eu receio um bocadinho isso? E há uma coisa: na Matemática, na verdade, com o quadro eletrónico há competências muito interessantes para aproveitar. E lá está, eu aí nem mexo, nem sei.. . ainda comecei a fazer umas “brincadeiras”, que não apresento, sequer aos alunos, mas na Matemática há muita coisa que se pode explorar a nível dos quadros eletrónicos e que os Professores têm que agarrar nisso se querem, se calhar...

Há uma mudança, nas didáticas das disciplinas, na forma de trabalhar os conteúdos?

FC – Na Matemática, estou convencida disso!

Acha?

FC – Na Matemática acho que vai modificar muito. Se os Professores estiverem à altura e quiserem, também, aceder e aprender. Ainda há muita gente, dos 50 anos, que resiste. Os dos 50 querem resistir a isto tudo, porque isto é uma mudança que vai contra, até aos materiais que nós temos preparados, não é?

Pois é! É refazer...

FC – É refazer tudo de novo. Eu dou o testeinho que dei o ano passado à Turma X, Y, não fiz outro, para quê? As coisas agora...

Obrigam a outro...

FC – E isso também é importante. Isto é tempo. Se as pessoas trabalhassem como no Estágio, em que se agrupavam: “tu fazes, eu faço...”, mas não! As pessoas, cada uma vem de seu sítio, ainda por cima agora vêm mais do Norte.

Pois vêm!

FC – Conheço imensa gente que vem do Norte. Como é que esta gente? Esta gente está desejosa de chegar ao fim de semana e ir-se embora.

Claro, é mais complicado!

FC – Acaba por ser, e é sempre... a tónica é certa, é uma questão de dinheiro, é uma questão de disponibilidade financeira. Quanto é que ganham estes novatos que estão aqui? No meu Grupo há quem esteja com 16 horas, alguns nem têm horário completo.

Ganham mal!

FC – Claro! Querem fazer...

Omeletas sem ovos!

FC – Pois! Não podemos pedir mais, muito já eles fazem. Ainda estivemos hoje reunidas até há bocado, quando nos vimos, amanhã temos reunião de disciplinas, na quarta-feira tiveram a reunião de Diretores de Turma. Estas coisas, quer dizer?! O que é que se pode pedir mais às pessoas? Depois nós aqui, não entramos às 8.15h e não saímos, impreterivelmente às 4 e tal, não! Depois temos uma reunião, que pode durar, até às 9 da noite.

Depois, se calhar, quando chegar a casa ainda tem de ir preparar para o dia seguinte, ou corrigir.

FC – Ainda hoje, eu não venho para uma aula sem no dia anterior, desfolhar o que é que eu venho fazer do livro, o que é que vou fazer. No caso da Matemática resolvo tudo, eu não venho para uma aula, ainda hoje, com estes anos todos de Serviço. Eu sou incapaz de vir para uma aula...

Sem preparar.

FC – Sem olhar, sem preparar, de falar nestes pontos, e nestes pontos. E sem fazer uma folhinha, muitas vezes uma fichinha informativa, uma coisa. Agora, este tempo não é contabilizado, ninguém liga nenhuma a isso.

Pois não! Olhe, Professora obrigada!

FC – De nada!...

Pela sua atenção, pela sua disponibilidade.

FC – Tenho sempre muito gosto!

Protocolo de Entrevista C3

Entrevistado: Teresa Mendonça

Data: 14 de junho de 2010

Local: Escola Secundária Jorge Peixinho

TM – ... portanto o meu grupo é de Filosofia. Eu era do Agrupamento 410. Antigamente era o 10.º B... mas, a partir daí estive realmente, a nível de grupos, a dar no Secundário e ali valia tudo, desde Ensino Diurno, Ensino Noturno, Psicologia, Filosofia, só o que não tenho dado ultimamente é a Área de Integração porque é mais ligada aos profissionais e, normalmente, são horários que ficam e, portanto, são mais para colegas que há – a área de integração até é interessante. Mas, por exemplo, dei Psicossociologia no 11.º ano, até Sociologia dei porque estive na Moita colocada já aí há vinte e tal anos, que não havia ninguém para dar Sociologia e eu andei “feita tonta” à procura de uma Norma, de um Programa, quer dizer não tinha nada, não tinha salas, não tinham nada. Quer dizer, havia coisas e foi um tal Mesquitela Lima que era e ...e eu dizia: “oh, Mesquitela... nem sequer é um Manual, é um livro de Sociologia”, portanto, e realmente, neste momento como sou Coordenadora do Grupo 402 e, tendo as colegas, claro que nós não damos, não damos ao Básico, mas enfim, às “duas por três” a pessoa tem outros cargos, eu quero ir assistir aí a fazer substituições - fiz sempre desde que elas foram implementadas – o ano passado e, particularmente este ano, “ah, vê lá, tens outras componentes letivas e não letivas?”, “Não! Ponham lá as substituições, não me importo: duas tardes a fazer substituições”, por acaso é à quinta e à sexta.

Para não deixar de ter contacto.

TM – Não deixar de ter contacto. Eu quero ter contacto com os alunos. E digo-lhe é uma coisa: Há Turmas?! Olhe que eu o ano passado ia perdendo o domínio, o controlo mesmo, numa Turma do 7.º H. Eu tive de me beliscar: “o que é que você quer? está para aí a falar, já estou farto disto...” ... uma coisa que não tem explicação, percebe?! Digo-lhe, se não fosse comigo eu achava que... se fosse alguém que me estivesse a descrever...

Havia algum exagero!

TM – Havia algum exagero. ... , muito grande que estava a embirrar com outro, que por sua vez estava a embirrar com uma miúda que por sua vez, fazia ali, também, atrito entre os dois, enfim, assim, um “filme” num esquema quase... até me lembrei do Sartre, aquela obra que eu odeio, o *Les*

Mots. Até me lembrei! Eu disse assim: “desculpem lá...”, “o que é que você quer?! Não me chateie!”, uma Turma do 7.º ano. E eu disse: “realmente uma colega, que está 90 mais 90 todas as semanas e que depois sai daqui vai para outra que, se calhar, não faz muita diferença?!”. Nós sabemos o que são as A’s e as B’s e, as C’s, vá lá! As minhas primeiras Turmas... Olhe, eu, no Secundário às vezes nem é tanto assim, porque às vezes há aqueles alunos que vão para económico-sociais, que são boas, que já não são as primeiras Turmas, a gente já sabe que as Humanidades são sempre mazinhas, mas eu penso que no Secundário, apesar de tudo é diferente, há mais... enfim! Embora eles sejam, às vezes, um bocado rebeldes e não queiram trabalhar, eu penso que a própria maturidade...

Que também já ajuda, não é?

TM – Também já ajuda, independentemente de dificuldades cognitivas que eles tenham, rebeldia, alguma dificuldade e, até, incapacidade de terem regras, porque hoje as famílias também não lhes dão regras, esse é o grande problema. Eu fui Diretora de Turma há muitos anos, uma das vezes que fui, fui muitos anos seguidos e, às vezes até tinha mais do que uma Direção de Turma por ano, e lembro-me de um senhor, uma vez, me dizer aqui – foi aqui, nesta Escola – “oh Sr.ª professora, os meus pais não tiveram dinheiro para me mandar estudar e, portanto, olhe a Sr.ª tem de o educar, o que é que quer que eu faça?! É para isso que o Estado lhe paga.” Ele até nem podia ser mal educado mas, sinceramente, era o que pensava. “Eu estou no meu trabalho, estou nas obras...” Ele era empreiteiro, andava assim com uns “cachuchos” mas o rapaz, o filho, era interessante, porque ele era terrível, mas eu depois, consegui conquistá-lo afetivamente. Um dia disse-lhe: “oh, rapaz, escuta lá, nós temos que falar um com o outro, porque isto é assim. A gente tem de se aturar durante este ano: tu tens de me aturar e eu tenho de te aturar. Portanto, olha, vamos lá ver se a gente faz isto da melhor maneira”, porque, ao princípio, era uma coisa! “pois é professora, a professora até é porreirinha e eu tenho andado aqui a fazer-lhe a vida assim um bocado negra e tal” e eu, “não, não tens nada feito a vida negra, quer dizer, o meu dever é ver se compreendo quais são os teus problemas. Eu acho que ninguém procede como tu estás a proceder se não tiver qualquer motivo, qualquer motivação anterior. Tu és um rapaz esperto! Não és assim muito trabalhador, mas isso também se aprende, a gente também aprende, também cria hábitos de trabalho”. “oh, professora, está-me a falar a sério?” “Vamos lá falar, então...!”. Acabou por me dizer: “oh, professora, o meu pai só vê é dinheiro e copo, e quando chega atravessado, sou eu, é o meu irmão, é a minha irmã, é a minha mãe andamos todos ali “não sei quê”: um gajo fica cheio até aqui!”

Quer dizer que aí percebeu...

TM – Percebi, obviamente!

Percebeu a postura que ele tinha na Escola.

TM – Exatamente! “Mas, afinal, o teu pai já veio aqui (não se consegue perceber, muito barulho de fundo) por causa de umas faltas que tu tinhas” e ele disse-me: “ah, professora já viu, já viu? A professora não viu nada! Se calhar pôs-se com conversas “e tal”. Oh, professora, ele não quer saber. Acha que ele quer que eu seja alguém na vida, quer isto quer aquilo? Não! Ele só pensa nele. Diz que o meu avô que não o mandou estudar e “isto e aquilo”. Ele arma-se em vítima, mas, afinal, também não sabe contar o resto!”. Devia haver problemas familiares, depois já não entrei por aí. ... Mas, de qualquer maneira, o Secundário é diferente. O Secundário é um patamar diferente, embora, claro, às vezes depois haja outro tipo de problemas, não é? Mas o Básico é muito penoso. Muito penoso em função... Não sei o que é que nos vai ser exigido mais. Não sei, sinceramente!

Sabe que às vezes as pessoas – os que não são professores –, têm ideia que de facto as Escolas selecionam os alunos no Básico, dessa forma.

TM – Pois, pois!

Muitas vezes não são só os professores, como também os pais ... Às vezes os alunos já vêm com Turmas desde o Pré-Escolar, vêm juntos e os pais pressionam e a Escola acaba por ceder. Depois há essa questão das Turmas A's e B's e as outras letras são...

TM – Agora, não há dúvida que há Turmas que têm lá 2, 3, 4 elementos e que se tornam completamente desestabilizadores da ordem. Acaba por ser “bola de neve” e aquilo gera-se ali quase que uma esquizofrenia coletiva, mas, apesar de tudo, eu acho que isso é mais no Básico. Embora eu, pessoalmente, já tenha tido alguns casos, no Secundário, em que um único elemento destabiliza tudo. Aqui há muitos anos, também, era 11.º ano, era Filosofia, era Introdução à Filosofia, eu tive um aluno, que por acaso era de Alcochete, mas era verdadeiramente insuportável, intratável e ele, claro, perturbava. Era muito mal educado e, “você ‘para a esquerda’, ‘não sei o quê’”, falava alto, chegava tarde. Bem, no princípio, 1.ª aula, 2.ª aula, 3.ª aula, chegou ali à 4.ª, 5.ª aula eu comecei a ver que aquilo não melhorava chamei-o à atenção: “ah, ‘não sei quê’”, mas mesmo assim, ostensivamente. Eu disse: “olha, é assim, isto não se vai repetir, porque eu não vou dar aulas, não admito, sequer, ter dentro desta sala um aluno que se porta assim. Se não quer aprender, não aprende; se não quer fazer os trabalhos, não faz, se se sente mal aqui, não vem, falta, agora...” Soube, por sorte, que ele estava ali para melhoria de nota, portanto, falei com a Diretora de Turma: “desculpa lá, isto ainda é muito cedo para estar a fazer queixas, mas naquela Turma tenho um aluno, que já há muito tempo que não me aparecia uma coisa daquelas”. Dei aulas em Almada e uma vez também tive, em Almada, um aluno complicado, mas também consegui, era ele e outro, também, mas consegui, fraquitos, mas pronto. E ela disse: “mas ele está aí para subir a nota a Filosofia e Matemática.” Claro que acabou

por desistir às duas. À minha desistiu logo passado pouco tempo e a Matemática acabou por desistir também, mas não queira saber a diferença que se estabeleceu...

Na relação entre a Turma e o professor depois de ele sair!

TM – Exatamente! A dinâmica da aula, até a cumplicidade que se conseguiu estabelecer.

Não era possível!

TM – Aquilo era uma coisa assustadora e depois os outros não queriam ficar para trás, era um 11.º ano. Ele já tinha vindo de Alcochete com problemas e, depois, matriculou-se aqui. Mas, mesmo assim, o esforço, hoje, é tremendo. Olhe, eu ando... por acaso amanhã vou fazer, convoquei uma reunião de grupo para amanhã. Nós andamos todos cheios de trabalho, as reuniões costumam ser à 4.ª feira, mas dia 16 vão começar os exames...

A professora faz parte?

TM – Eu neste momento, quer dizer...

Achei que fazia parte.

TM – Não, não faço! Tenho é uns cursos em que nós estamos a implementar agora uma série de atividades. São as Atividades finais, que são os tais Cursos EFA, em que temos atividades com Palestras, com convidados, portanto, temos de fazer toda aquela panóplia de documentos de Avaliação. Imediatamente a seguir à Atividade tenho uma 4.ª feira, tive duas a semana passada, tenho uma dia 16, também – essa é 4.ª feira – tive uma dia 8, tive uma outra, quando é que foi?!... Tem sido, agora, e, pronto, são coisas ... Por acaso hoje fui até falar com um Dr. que convidei para vir cá fazer uma Palestra que será a última, ver qual era a disponibilidade de agenda dele, e com uma outra Dr.ª uma Palestra sobre o Ambiente, e um que é Investigador, olhe, lá consegui...

Encaixar.

TM – Encaixar! Mas estes cursos, isto parece que não, isto são do nível Secundário, eles terminam isto, pronto, isto implica muita burocracia, também. Mas como ia dizendo...

Do grupo.

TM – Amanhã vou fazer uma reunião com eles – reunião, fazemos todos os meses.

As aulas acabam amanhã!

TM – Acabam dia 15. Após a reunião que temos com o Coordenador do Departamento, que é o Sérgio Lima, de História, depois faço a reunião com eles e, então, ... por acaso o meu grupo, isto funciona maravilhosamente. Nós somos, portanto, sou eu, é a Catarina, é o João Carlos, é o Pedro, é

a Teresa e é a Luísa, portanto, somos 6. Mas já fomos 8, já fomos 10, tem vindo a diminuir. Mas, por acaso, esta equipa funciona maravilhosamente. Eles são extremamente cumpridores, só há um que é mais filósofo, mas, enfim, não é por mal, ele é mesmo assim, mas é um professor espetacular, é o João Carlos Silva. Ele até fez uma conferência agora há pouco tempo. Foi um Protocolo que a nossa Escola estabeleceu com a Câmara e com a Banda Democrática que há, portanto, não sei se sabe, a Banda Democrática desde Janeiro...

Uma coletividade?

TM – Uma coletividade cá do Montijo.

Eu acho que já vi isso escrito em qualquer lado.

TM – É ali na Rua Direita.

Já ouvi falar. Terá sido, talvez, num livro do professor Tapadinhas.

TM – Sim, sim!

Provavelmente foi. Eu já ouvi falar.

TM – Olhe, o professor Tapadinhas vem cá 4.^a feira falar.

Foi a primeira pessoa com quem eu falei sobre a Escola.

TM – Ele vem falar, ele também é espetacular. Ele também vem proferir uma Conferência sobre o Dr. Paulino Borges, mas essa acho que é em Outubro. Mas o João Carlos vai fazer sobre a Ética Republicana e os Valores da 1.^a República.

Por ser o ano...

TM – As Comemorações do Centenário da República. O Montijo é uma terra com tradições Republicanas muito acentuadas, até colocou a República na festa no dia 4. E eu fiquei assim um bocado apreensiva, ... ao nível da Direção: “temos de dinamizar este processo e ‘não sei quê’ e passado um tempo: oh, João, tenho que falar consigo! Se combinássemos aqui uma coisa? Primeiro, fazemos aqui uma colaboração estratégica – eu assim, “e tal” – e, depois fomos falando, e ele ‘oh, Teresa, ‘não sei quê’, ele até publicou há pouco tempo um livro muito interessante sobre pensamentos e coisas. Eu disse: “oh, João podemos pensar. Eu estou tão sobrecarregada, é tanta coisa...”, depois tivemos este ano muitas reuniões do Conselho Geral, enfim, é preciso aprovar muita coisa para implementar uma série de coisas.

Pois, porque a Direção é recente, é do ano passado.

TM – Recente. O Conselho Geral transitou... acabou, veio outro... eu tomei posse, infelizmente, ou felizmente, olhe já nem sei.

Ah, é Presidente?

TM – Sou, sou!

Do Conselho Geral? É uma bela responsabilidade!

TM – Exatamente, há sempre muita coisa para fazer. Até tem corrido tudo muito bem, os conselheiros até têm sido, como direi?!, até muito abertos a todas as coisas que se põem em cima da mesa, todos os documentos, todas as propostas mas, claro, cada um tem a sua sensibilidade e nós temos que gerir aquilo da melhor maneira.

Esse é o seu papel, que é um papel muito difícil!

TM – Eu tenho de ouvir todos e com um certo espírito de reflexão. Vamos fazer a última, vou convocar a última reunião para dia 5 de Julho. Não é que tenhamos assim nada, enfim, é basicamente mais para aferirmos um pouco os critérios, atribuição de serviço letivo embora nessa altura os horários já estejam a ser elaborados, enfim, para formalizar...

Sim, e pensar em animar, se calhar em alguns que podem não ser ...

TM – Pelo menos para ficar formalizado. E então, portanto, como eu ia dizer,... olhe a nossa sorte é que ele acabou por fazer a Conferência...

... sobre a ética

TM – É verdade! O título que ele deu foi este: “De que estamos a falar, quando se fala de Ética Republicana?” Isto é muito interessante, é giríssimo! “oh Teresa, estive a pensar: ... - eu comprei até o livro do Fernando Rosas, aquele último que saiu. “... nós temos que fazer isto numa abordagem filosófica que seja acessível ao auditório”.

Claro!

TM – “Mas quer dizer, eu realmente estou um bocado atrapalhada, o João pense lá”, “ah, eu tenho um artigo de um amigo meu, que vem ao encontro disso, é uma coisa pequenina mas que pode dar pistas”, “aproveita-se para fazer a conferência”. Eu, assim para ele! “ai, não...!”. Aquilo deu assim umas voltas, até que eu disse assim: “O João é que podia fazer a Conferência!”, “Na boa!” Telefono, que entretanto a Direção queria saber para fazer o Plano, disse: “oh, Teresa, então eu vou”. Tirou-me um...

Foi um peso...

TM – Parece que foram 5 quilos, mas correu muito bem.

E o público, quem é o público?

TM – Aquilo é uma sala pequena mas foi mesmo na Banda Democrática, foi mesmo lá. Eu penso que o único aspeto, a meu ver, enfim, produtivo, entre aspas, foi o facto de poder ter estado muito mais gente (imenso ruído, é impossível perceber)...Mas sabe o que é? Uma sexta-feira à noite, as pessoas cansadas, mas foram, foram, estava cheia. Eu gostava de ter visto mais gente.

Uma sala...

TM – Achei que aquilo merecia.

Mas o público é diverso?

TM – É diverso. Eram professores, eu vi alguns alunos meus, adultos, que tinham disponibilidade em ir, e foram pessoas ligadas à coletividade. O professor Tapadinhas tinha estado lá e foram pessoas da sociedade civil, não muitas, mas as que foram eu penso, que enfim.... Ele teve a preocupação de fazer um discurso acessível, embora com uma articulação, com uma consistência muito interessante, mas que chegou a toda a gente. Ele até me disse: “Teresa, tenho receio, depois...”, mas não, mas não. O Diretor do Conselho Pedagógico elogiou muito da participação dele.

Ou seja, a Escola atualmente tem uma parceria com esta coletividade?...

TM – ...e pensa no futuro, fazer Protocolos com outros. Tivemos cá a 1.º de Dezembro, também.

Exatamente! Também ouvi falar nessa.

TM – E, portanto, fazer Protocolos de colaboração...

De colaboração. Mas, é nos dois sentidos? A coletividade também colabora com a Escola, ou é só...?

TM – É uma interação, mas tem de ser planificada, não é? Em termos desta Banda Democrática, eles já fizeram aqui uma exposição no átrio da Escola, também com instrumentos que tinham, momentos de música, os alunos de música, os 7.ºs e os 8.ºs anos foram lá para baixo, foi muito interessante.

Por isso é que eu estava a perguntar se era nos dois sentidos.

TM – A Banda também já veio à Escola, a Escola foi à Banda e, enfim, porque note, a Banda Democrática também teve, enfim, uma certa explicação. Antes da implantação da República, a Banda servia como símbolo local de encontro, que não era só para fins de música, mas para fins políticos. Havia ali uma segunda intenção naquelas reuniões. Era um sítio onde as pessoas se juntavam, os Republicanos, etc., discutiam ideias. A Banda Democrática está muito ligada, precisamente, à

implantação da República e, então, foi nesse sentido. Mas eu penso que estaria muito ... de fazer ... até porque esta Direção tem a sensibilidade muito virada para a abertura da Escola para a comunidade civil, eu acho que é importantíssimo. Porque as pessoas, às vezes, criticam a Escola sem saber o que estão a dizer, não é? Nós agora temos ... os pais, os encarregados de educação, temos quatro representantes do Conselho Geral. As Instituições, temos representantes da Autarquia, representantes da Comunidade Local, dois representantes administrativos da Escola, dos CEF e dois representantes dos alunos, um do Secundário diurno e um do Secundário noturno. Portanto, as pessoas já têm a perceção que realmente as coisas, às vezes, não são assim. Por vezes há críticas infundadas. Eu acho que a Escola tem que abrir as portas, não pode ser aqui uma ilha... é uma perceção que já tenho há muito tempo, não é recente. Tanto que a nível de dia, nós este ano temos um projeto de Filosofia, que é um Projeto Diálogos, que até foi implementado o ano passado pelo professor, foi uma ideia da nossa colega Fernanda Fernandes, que é ... é uma mulher muito frontal, o que tem a dizer...

Isso eu reparei! Para mim não é mau!

TM – Muito frontal, para mim é bom. É um belíssimo elemento, tem uma grande capacidade de trabalho, enfim, e competência, muito competente. E então, o Projeto dela é o “filho” dela digamos... “vou pensar, e tal!” e, este ano, por exemplo, o ano passado a coordenação já foi mais dela, este ano tem sido mais minha e do professor Pedro. O ano passado fizemos duas atividades interessantes, uma delas ligada às comemorações do aparecimento de Darwin, na Biologia. E depois, no fim do ano letivo – mais ou menos em Maio, princípio de Junho – fez-se uma atividade interessantíssima subordinada ao tema “Diálogos Adolescentes” e virada para os pais. Portanto, o nosso público-alvo era os pais. Normalmente não se faz, o faz-se muito raramente, uma atividade que é só virada para os pais. Foi interessante. Vieram cá algumas Psicólogas, foi muito interessante.

E os pais aderiram?

TM – Os pais aderiram. A adesão também não foi tanta como nós gostaríamos.

No princípio é sempre assim! Leva tempo.

TM – É! Este ano também fizemos uma atividade, que foi dia 11 de Maio, não foi nada, foi a 23 de Março, sobre a integração das mulheres na Filosofia, agora em Maio, mas uma coisa mais modesta. Em Março fizemos uma atividade muito interessante, como é o Ano Internacional da Biodiversidade... Muito interessante, em que eu convidei o Dr. José António Matos para vir cá. Olhe aquilo, os alunos, aquilo foi um sucesso que não faz ideia! Consegui que ele viesse, porque ele é Investigador, está a chefiar um Departamento do INETE, de investigação ligada à engenharia

molecular. Aquilo é o Departamento de Biotecnologia, mas ele está ligado à microbiologia e a vários projetos de investigação, então, veio cá fazer uma Palestra. Eu já o tinha trazido cá, há três anos, à noite e, então veio fazer. Foi o projeto que a ... mobilizou, mobilizou Turmas, Turmas do 12.º ano de Psicologia e de Biologia, Turmas do 11.º ano, está muito ligado à ... molecular. Ele Doutorou-se em Londres e então esteve lá e fez uma comunicação espetacular, muito simples, muito acessível, enfim, fez uma Palestra que além de ser interessante cientificamente, foi muito naquela “onda” de desenvolver a autoestima dos alunos: “você conseguem, você são capazes, vocês não fiquem de braços cruzados. Concorram para aqui, concorram para acolá, agora há um projeto em Cuba. Eu vim de Cuba há poucos dias, agora há “não sei quê”, agora há... na Europa”. Bem, aquilo! A Luísa, que é a colega que está a dar Psicologia do 12.ºano, dizia: “o homem quase que chorou! Como é que posso ir trabalhar com ele?!”

É entusiasmante!

TM – É entusiasmante! “como é que eu posso?”. Ficou completamente deslumbrada com ele e foi muito interessante. Para estas atividades convidamos, normalmente, os elementos da autarquia, alguns ...a nossa Vereadora da Educação, a Maria Clara Silva, convidamos, às vezes outros elementos, a própria Presidente já tem cá vindo, o Presidente da Junta de Freguesia, o Dr. Francisco Santos, esse já é quase habituê, só quando não pode é que não vem, pronto, esta Direção é muito aberta, verdade seja dita, e isso é uma diferença abismal entre esta Direção e o antigo ... Se bem que eu mantive sempre relações cordiais com eles, não tive qualquer tipo de problema, mas reconheço que há uma abertura enorme, um desejo de estar presente, de colaborar. Às vezes o Diretor está aqui e depois à noite vem, é complicado. Não há muito tempo que eu também promovi – estou só a falar de mim, não gosto nada de falar de mim, mas nestes cursos sou eu que estou à frente deles.

Por isso é que tem que falar em si. Exatamente!

TM – E, então, foi também muito interessante o tema, porque os cursos EFA funcionam. Eu penso que é a tipologia de ensino que vai estar em vigor agora, durante algum tempo.

Vamos evoluir para aí, acha que sim?

TM – Eu penso que sim, que vamos! Claro que... vamos lá ver, a minha ideia é: há aquela vertente da via ensino, do aluno começa muito certinho e que tem que ter o tal 18 ou 19 para entrar em Medicina e para entrar em Engenharia Civil, no Técnico, para entrar em Aeroespacial e para ir para – as Economias e as Gestões são cursos com médias mais baixas – mas, por exemplo, para as Matemáticas, para as Veterinárias. Portanto, acho que aí, se calhar, tem que haver um cenário

pedagógico diferente até a nível, digamos, da própria maneira como os alunos estudam, porque eles têm... quer dizer, aquilo não há margem para pensar em livros. Eu questiono-me se isso é bom?!

Eu ia perguntar-lhe isso.

TM – Eu questiono-me se isso é bom?!

Com a realidade, o mundo real que nós temos hoje, que não é igual à de há trinta anos.

TM – Não é igual! Isto são alunos que estão dentro de um casulo, eles estão dentro daquele casulo em que aquilo é assim, aquela matéria tem que ser toda estudada, aquele pensamento lógico tem que estar ali exercitadíssimo, mas que depois são pessoas que, às vezes, a outros níveis são limitadíssimos, veem a “árvore não veem a floresta”, percebe? Eu também não sei até que ponto é que isso será benéfico para o futuro. Ontem ouvi uma entrevista na televisão, aquele Programa da Câmara Clara, com a Paula Moura – vi só um bocadinho e já vi tarde – mas, estava lá um médico, que é o...? É um endocrinologista muito conhecido. Estava um bocadinho atrapalhado porque estavam a falar?... - olhe, nem sei qual era o tema daquilo -, mas falavam muito do povo, sobre uma exposição: era o povo. Até achei aquilo: “mas o povo, mas o que é isto?” porque ela fala muito sobre cultura e, então, esse endocrinologista estava a dizer que achava graça, porque as pessoas ricas que iam ao consultório dele para as dietas para emagrecer, depois iam dali para o nutricionista, depois iam fazer análises, depois iam para a mulher dele que era “não sei o quê”, e que só pagavam uma consulta, nem tinham hipótese de pagar mais do que uma consulta, portanto, era uma consulta. E que as pessoas do povo, pessoas que ele via que eram humildes e que – o Alberto Galvão Teles... E que as pessoas do povo que iam, pessoas humildes, diziam: “oh, Sr. Dr., agora são duas consultas, não é?” e, que ele dizia, “agora vão falar bem de mim, eu só recebia uma”. Mas eles questionavam. Portanto, sendo humildes e mais pobres... Os outros não: “é uma consulta!”. E pronto, a partir ali...

Isso é uma questão de cidadania, é uma questão de construção!

TM – Exatamente! E ele depois dizia: “sabe e tal...” e, ela depois pôs-lhe uma questão assim: “oh, Sr. Dr., já agora, eu nunca estive num programa destes a falar sobre o povo, não tem nada a ver comigo...” Estava até um bocado constrangida. Mas, depois sei como é que foi que ela lhe perguntou – e foi nesse sentido que eu me lembrei deste Programa – “o Sr. Dr. concorda que só entrem para Medicina aqueles alunos que só têm 19, 19.2, 18.9?” E ele disse: “Não, não concordo! Até já fui convidado para pertencer a um Comité, a um Grupo, a um Gabinete de Acesso à Medicina, mas declinei o convite. Declinei porque eu pensei: “isto não se vai fazer nada” – não teria sido agora, teria sido já...

Há algum tempo.

TM – “Mas eu não concordo porque houve uma altura em que havia uns Grupos, uns Júris, que faziam a entrevista – ‘cá está a história da entrevista, cá está a história de não ‘ver só a árvore e não ver a floresta’ - e eu pertenci a um desses júris, ‘ou grupos, não me lembro como é que ele dizia’, onde também estava o Prof. João Lobo Antunes, e nós defendemos essa ideia porque, realmente, numa entrevista, nós tínhamos ali uma matriz...”

Eles conseguem perceber!

TM – Conseguem! “Temos ali uma matriz com itens que vamos explorando e conseguimos ver. Imagine uma aluna que me disse que queria vir para Medicina porque gostava de tratar cães. Enfim, gostava de tratar o cão, deduziu que também gostava de tratar pessoas. Mas, pronto, isto realmente numa entrevista nós...”

Eles captam, também têm muita experiência! Eu tive uma aluna que queria ir para Medicina porque, ela não me conseguia explicar mais, só me dizia porque gostava muito. “Mas como é que sabes que gostas?”, “porque os meus pais dizem que vou gostar muito”, “então não és tu que queres para Medicina, são os teus pais”, “ai não, professora, eu também já quero!”, “ah, tu já queres! Já interiorizaste esse querer, mas esse querer não era teu. Como é que tu sabes que vais gostar?!”, “ai, professora, os meus pais já me explicaram que vou gostar de certeza absoluta!”

TM – Os pais projetam nos filhos aquilo que eles gostariam de ter sido e não foram.

Outras vezes porque são e acham que é o melhor!

TM – Exatamente, ou que é uma continuidade geracional, digamos, enfim! Ou que eles gostariam de ter sido e não foram. Isso é extremamente frequente!

É, é! Por outro lado, porque é a profissão que tem o estatuto sociocultural, socioeconómico mais elevado. Muitas pessoas continuam a pensar que ter um filho médico é uma coisa...

TM – Ele, então, disse uma coisa curiosíssima, que eu registei, que achei interessante aquela ideia, que foi o seguinte: “então qual é a média que o Sr. Dr. acha?”, ele disse: “olhe, eu acho que um aluno que tem 15,5, 16 é um aluno bom, belíssimo, se bem que as notas hoje, enfim, a gente sabe que às vezes são um bocado inflacionadas. Ele até falou: “Nós sabemos que há pessoas, em certos sítios, que inflacionam as notas”. Via-se que ele não estava muito à vontade aí nesse aspeto. O que ele disse foi o seguinte e eu achei muito interessante: “para vir para Medicina, pronto, um aluno com essa média mas, fundamentalmente, é preciso ter aquilo que o Prof. Lobo Antunes chamava ‘um

Curriculum invisível' e eu achei este conceito interessante. Um 'Curriculum invisível' que é captável ou suscetível de ser percecionado, nessa tal entrevista. É o tal 'Curriculum invisível', porque as pessoas, às vezes... Eu tenho alunos, que são alunos médios – a Filosofia é uma área que dá para termos essa noção – são alunos médios, são alunos de 11, de 12, de 13. Isto tudo para dizer: aqueles tais que estão dentro do casulo e que são alunos interessantíssimos.

E que depois conseguem dar o salto, conseguem transformar-se profissionalmente...

TM – Exatamente, que depois dão o salto. São alunos interessantes, são alunos com um universo cultural totalmente diferente dos outros. Não é aquele ensino enciclopédico, de empinarem aquilo tudo, meter lá dentro, “despejarem” e depois “vomitem” aquilo, não é nada disso.

Isso é o que os alunos, dos 18 e 19 se veem forçados muitas vezes.

TM – Ora aí está. Olhe, ainda voltando à Medicina. Eu sou filha única, mas os meus tios, os irmãos do meu pai, são três, um teve três filhas, outro teve duas e o meu pai teve uma. Somos seis primas, quase todas dentro das mesmas idades, com poucas diferenças: dois anos, três anos. E, pronto, cada uma seguiu o seu rumo. Eu digo-lhe que uma das minhas primas que foi para Medicina ... dedicou a vida à profissão, não casou, sequer. Ela teve uma relação enfim, que depois não se concretizou, infelizmente, porque o namorado morreu com uma tuberculose. Ele era também estudante de Medicina. Uma tuberculose, uma coisa assim galopante. Aquilo nem se percebeu bem o que era aquilo, uma coisa terrível. Eu, há tempos, soube de um caso de uma miúda que, portanto, teve uma..., penso que era uma bactéria e, segundo me contaram, aquilo, a miúda acabou por falecer passados dois anos. Ele acabou por falecer passado um ano, até estive em St.^a Maria, com tantos cuidados, eles eram lá estudantes. Mas a minha prima ficou muito traumatizada e nunca mais refez a vida dela com ninguém.

Dedicou-se exclusivamente à profissão!

TM – Estive no S. Francisco Xavier, estive em Oncologia e, pronto, e lá está. Mas tudo para lhe dizer que ela, em termos de notas, era uma aluna relativamente fraca, era uma aluna de 12, 13.

Hoje nunca tiraria um curso de Medicina.

TM – Hoje não tiraria e é uma boa médica. Ela até teve, na sequência... Ela quando era estudante teve um problema grave, teve uma Otite, depois aquilo foi complicadíssimo, não foi bem tratado. Teve que levar um transplante de tímpano que foi, na altura, uma coisa completamente inédita, que um Otorrino lhe fez, e ela parou esse ano e, depois, no outro ano começou ao ralenti, mas fez, fez o curso, acabou o curso. O meu tio estava muito apavorado, com a morte do namorado e aquela coisa! Até se pensa que foi o sistema imunitário que ficou fragilizado. Uma irmã dela – essa sim, uma aluna

espetacular – fez Engenharia Química, no Técnico, outra fez Farmácia, não interessa. O que é facto é que eu hoje às vezes penso nisso e ela uma vez disse-me assim: “eh, pá, eu realmente... ‘um filho de um amigo nosso que também queria entrar e não entrou para Medicina’, e ela disse assim: tu já viste Teresa? Eu nunca tinha entrado para Medicina! Ela tem plena consciência disso. Mas porquê? Isto é um curso que nós temos de ter uma certa é uma certa intuição, um certo *feeling*, e obviamente, tem de se ter estômago para se fazer aquelas... Ela esteve um ou dois anos que não comia carne.

Acredito! Ser sensível ao outro, não é? Esse tal “Curriculum invisível”.

TM – Eu achei esse conceito tão giro.

Essas competências que não se veem no exame, mas que são...

TM – Não estão no papel! ... que existem e eu vou dizer-lhe uma coisa: eu acho que para ser professor também é preciso um ‘Curriculum invisível’. Passando isto para a nossa área, eu acho que também é preciso ter um ‘Curriculum invisível’ porque, sem qualquer tipo de crítica negativa, relativamente seja a quem for, seja a que colega for, antes pelo contrário, eu acho que a nossa atitude deve ser sempre positiva, otimista, de ajudar, porque ninguém faz um caminho sozinho, nós precisamos de todos, mas devo dizer-lhe uma coisa: há certas circunstâncias que acontecem, por exemplo, nas quais infelizmente tenho que servir de árbitro e até já tenho tido muitas audições com Inspectores, não por mim, mas por colegas, em anos anteriores ...E que eu digo: “este problema comigo não acontecia, ‘morria’ logo à entrada. Mas, porque é que isto se arrastou até agora?” É que é preciso a gente... Uma pessoa que está constipada tem que tomar uma pastilha antes que chegue a uma pneumonia. Depois é aquele medir forças que não pode ser. Portanto, isto também há de ter... Não é que eu seja mais inteligente, mais esperta, mais competente, antes pelo contrário.

Chamava-lhe vocação ou não?

TM – Talvez! Talvez, se bem que eu ache que a gente no terreno também aprende muita coisa. Eu acho que o bom senso é fundamental em qualquer área e, depois, claro, muito trabalho, a pessoa ser responsável.

E a formação?

TM – E a formação também, se bem que eu ache que quando saímos da Faculdade sabemos pouco. A formação depois conquista-se. Acho que sabemos pouco quando saímos de qualquer Escola.

Formação, provavelmente em contexto, ou seja, a formação na Escola, no trabalho, com os colegas com quem trabalha.

TM – Sim, sim, aí isso é muito importante. Aliás foi um dos pontos que foi apontado como, digamos, ponto fraco, num Relatório que foi feito pela Inspeção Geral de Educação.

Na avaliação externa?

TM – Sim! Com outro executivo, foi, se não estou em erro, 2007/2008, um dos pontos fracos foi precisamente esse, a falta de articulação não só no Plano de Formação para os professores, a formação. Por exemplo, agora está ali divulgado o Plano de Formação – tenho de ir ver o que é que lá está que ainda não tive tempo de ver, tenho de me inscrever – não só esse Plano de Formação, digamos institucional que a Escola oferece, que às vezes oferece e depois não concretiza, não vai para a frente, a gente sabe que é assim! O Cenforma às vezes tem um Plano e depois... se bem que não é o que nós temos aqui e agora as Ações de Formação também são pagas e as pessoas, às vezes, não podem pagar as Ações de Formação, percebe Elsa? Eu, por exemplo, há pouco tempo fiz uma Ação de Formação em que paguei 200€, que eu gostei de ter feito, mas tive de pagar 200€!

Foi no Cenforma? Foi promovida pelo...?

TM – Não, não!

Era da sua área, de Filosofia?

TM – Era transversal: Sociologia, Filosofia...

Mas foi feito fora da Escola?

TM – Foi feita fora da Escola. Fiz através da Fundação Oriente. Com um professor da ...mais um da Sorbone, outro de Barcelona. Foi 200€ e foi porque sou professora, senão, era 300€. Porque estou no ensino, mesmo!

Sim, há pessoas que não...

TM – Está a ver?! É complicado...

É um fator novo! Isto tornou-se, ... não cabe.

TM – Exatamente! É uma mentalidade mercantilista e as pessoas não podem pagar. Às vezes têm uma enorme vontade de ir mas os 200€ fazem-lhes falta.

Mas, estava a falar de formação oferecida pela Escola? Para além disso ia dizer...

TM – Para além disso, acho que depois... Acho que temos uma necessidade premente de fazer Formação, nem que seja a nível individual, comprar umas coisas, ler, investigar, falar com o grupo, trocar ideias. Pronto, nós fazemos muita coisa! “Olha, agora há um livro muito interessante. Já leste?”.

O seu grupo, os seis, fazem isso com frequência?

TM – Sim, sim! São pessoas muito interessadas – era óptimo que esta equipa se mantivesse, mas não se vai manter.

Não?!

TM – Não! Temos professores contratados, não se vai manter. O Pedro e a Teresa Rodrigues vão sair e, a Catarina, que é a mais novinha. Ai, há bocado falei na Catarina Queirós? É a Catarina, a Teresa, outra Teresa, Pedro, João Carlos e Luísa, são seis. A Catarina também é contratada. O ano passado já cá esteve, este ano é o último, mas essa colega está a fazer o Mestrado, provavelmente não se irá manter muito, mas a esse nível nós trocamos muitas ideias, enfim. Só que às vezes, não chega! É necessária uma atualização permanente a todos os níveis. Pronto, nós não estamos naquelas áreas experimentais onde se trabalha em laboratório, mas estamos noutras áreas de abordagem transversal, que também não deixa de ser muito exigente, se nós quisermos fazer aulas interessantes.

É até mais! Eu acho que é mais exigente.

TM – Exatamente, é muito exigente, porque senão aquilo é uma “seca”: “oh, professora, quero lá saber da Lógica para alguma coisa...”. Quer dizer, é assim. E depois, independentemente disso, tem de haver, ou deveria haver mais – que foi outro ponto fraco que foi apontado – aquela interdisciplinaridade, aquela articulação entre várias áreas. Sei que isto é difícil! E sabe porque é que é difícil? Nós, por acaso, tentámos fazer isso, com essa Palestra que fizemos sobre Biodiversidade, tentámos envolver Turmas do 12.º ano de Biologia, do 12.º ano de Psicologia e 11.º de Filosofia, também. É difícil, às vezes, porque o professor não tem tempo para tanta coisa, o professor não tem tempo! A Elsa sabe o que é necessário fazer quando um colega meu, ou eu própria, damos um teste? É preciso elaborar o teste – para já temos a matriz que é comum, não é?

Sim! A matriz tem que ser comum.

TM – A matriz, por exemplo, no 11.º ano, se nós damos um teste a uma Turma do 11.º ano, nós implementámos aqui essa regra.

É a nível de Escola? Eu acho que sim, porque eu falei com o professor de Matemática, o Coordenador de Matemática, e ele falou exatamente nessas questões. Que havia uma matriz para um ano...

TM – Exatamente! E nós elaborámos, nós professores do mesmo nível, por exemplo, falemos em Filosofia do 11.º ano, ou Psicologia do 12.º ano – nós fazemos o teste em função da mesma matéria, o teste é diferente, como é óbvio mas, temos de fazer o teste, temos de fazer...

A matriz antes, depois o teste.

TM – A matriz, normalmente, faz-se logo no princípio do ano. Até houve, aqui há anos uma colega: “ah, é uma matriz para o 1.º período, uma para o segundo, uma para o terceiro”, não é exequível! Faz-se uma matriz para o 1.º período, lembro-me que era Filosofia do 11.º ano, porque no 1.º período só damos Lógica e aí há perguntas de escolha múltipla, fez algum sentido. Depois para o segundo e para o 3.º fizemos uma matriz comum. Mas depois é o teste, é a elaboração do teste em função da matriz, são as cotações, são os critérios de correção, tudo escrito, “preto no branco”, tudo devidamente feito. Depois dá-se o teste, tem de se corrigir o teste, tem de se fazer a grelha de correção do teste e, obviamente, perante os alunos tem que se fazer uma correção. A correção do teste também é um ato de aprendizagem. Pronto! Acaba aquilo, passado pouco tempo temos outro. E se tivermos 5 ou 6 Turmas os testes são diferentes.

Não foi sempre assim?

TM – Não. Eu penso que, por exemplo, também não devemos ser “mais papistas do que o papa”! Note bem! Se nós tivermos uma Turma que vai fazer teste agora, a outra que vai fazer na hora a seguir e, a outra, que vai fazer na hora a seguir, eu acho que não faz qualquer tipo de sentido estar a fazer testes diferentes, não é? Ou se for um teste – como já eventualmente pode ter acontecido na Filosofia – um teste que não é um teste para copiar, é um teste para pensar e, portanto, aquilo comentar um texto, refletir criticamente sobre aquela ideia de um filósofo, aquilo não dá para copiar. De qualquer maneira é um trabalho árduo. E depois, também foi implementada a norma de que os testes têm de ser enviados, para o professor coordenador, com antecedência de 3 dias, e eram 8 dias que era uma coisa!... os ... não conseguiam, era difícil a 8 dias de um teste já estar a mandá-lo, porque às vezes há aquelas coisas que se dão ali uns 4 dias antes, uma revisão que se faz e que aquele conteúdo já pode vir para o teste. Não é em “cima do joelho”, mas são matérias que já estavam a ser trabalhadas e que, depois, houve ali uma consolidação. Portanto, isto é sempre a correr “para apanhar o comboio!” é sempre uma corrida. Os colegas na sala de professores estão sempre: “ah, Teresa, tenho de mandar esta noite o teste...”, “deixa lá, manda amanhã, não te preocupes!”.

É uma forma de controlar o trabalho do professor.

TM – É, é! É uma forma de controlar, que é bom por um lado, isto quer dizer: há sempre aquelas pessoas que são um bocadinho negligentes. É uma forma de controlar, de aferir rigorosamente alguns critérios, isso é verdade. Por outro lado, às vezes, também condiciona um pouco alguma criatividade e algum tipo de trabalho que nós poderíamos fazer e que eventualmente não fazemos

porque não temos margem, não temos tempo, se bem que esta é fundamental, portanto, os métodos de avaliação são muito importantes, não é? Mas enfim, eu acho que espartilha um pouco.

E se houver um professor que não queira fazer testes, imagine? Tem liberdade para fazer isso, hoje?

TM – Não! Hoje não tem, porque é assim, tem de ser tudo combinado, devidamente definido em sede de reunião de grupo. Por exemplo, normalmente no terceiro período nós fazemos um teste com o trabalho.

Mas foi decidido pelo grupo?

TM – Foi decidido pelo grupo.

Noutra Disciplina pode ser decidida outra coisa. É isso?

TM – Pode ser decidida outra coisa e os critérios de avaliação do trabalho. Esta questão da avaliação interna da Escola, dos pontos fracos e dos pontos fortes, isto tem realmente muitos benefícios, traz vantagens no sentido, por exemplo, de calibrar os critérios internos de avaliação. Isso é um bocado mais anárquico. Eu lembro-me que quando vim para o ensino, há 30 anos, eu já nem vim muito cedo para o ensino, andei a fazer outras coisas primeiro, mas quer dizer, era mais anárquico, especialmente na Filosofia: “hoje não me apetece fazer teste, agora não me apetece estar a fazer um teste tipo formal, olha, vou voltar para ...” Sabe que em Filosofia também aparecem aqueles professores que são um bocadinho, enfim... não andam com os pés na terra.

O resto anda tudo lá por cima!

TM – Exatamente, o resto anda tudo lá em cima. “Então?”, “Ah, não, não, assim está bem!” “e como é que vais avaliar isso?”, “eh pá, isto olha são algumas perguntas, é 10 por 10...”. Havia casos, isto também não era uma generalidade, mas havia, havia! E eu, na altura lembro-me de me questionar: “mas será que estes alunos não ficam prejudicados relativamente a outros (ou beneficiados), que são avaliados, supostamente de forma mais rigorosa? Portanto, quer dizer, com uma matriz de avaliação é diferente. Portanto, enfim! Às vezes isso não implicava que estes alunos não aprendessem e as aulas não fossem muito interessantes, mas em termos de avaliação, dada a conjuntura que nós vivemos hoje, porque isto é difícil, é tudo muito difícil: entrar, fazer um curso, ir para o mercado de trabalho, tudo conta, tudo conta. Eu acho que nós realmente não podemos facilitar, percebe? Por uma questão até de equidade!

O que me está a dizer é que isto vem muito na sequência da avaliação externa da escola.

TM – A escola, quando a avaliação externa foi feita e a própria avaliação interna. Nós, aqui na Escola, a partir de 2005-2006, houve um grupo constituído por docentes, que tentou implementar a avaliação interna da Escola. Não houve um grande empenhamento por parte da comunidade escolar, depois, talvez aí em 2005, talvez aí 2006-2007 já tenha havido um empenhamento maior, o grupo alargou-se, sendo também constituído esse grupo de avaliação, digamos, essa equipa de avaliação que inicialmente era só constituída por professores e, depois, integrou alguns elementos da comunidade educativa. E foi daí que começaram a surgir ...mas este exemplo que lhe estive a dar destes hipotéticos professores, que nem foi aqui, foram coisas já muito remotas, mas que aconteciam e que hoje em dia não é fácil acontecerem.

Acha que hoje é impensável?

TM – Aqui na Escola é. No nosso grupo de trabalho é impensável, completamente impensável.

Também já ouvi isso no grupo da Matemática, calculo que seja...

TM – Completamente impensável. Nós aqui, depois o teste é visto, as grelhas, todas as grelhas de avaliação do teste por itens, por avaliação com vários níveis, com vários parâmetros.

Exatamente como se faz na correção dos exames nacionais.

TM – Exatamente, é arquivado, é tudo arquivado. Se há uma confrontação de um encarregado de educação, com uma avaliação, está ali tudo devidamente justificado. Portanto, às vezes um teste é quase um exame.

O que é que acha que conduziu a este...?

TM – Olhe, se calhar algum tipo de negligência, episódios de negligência, se calhar uma maior exigência dos pais e encarregados de educação, talvez eles estejam mais envolvidos na vida escolar dos seus educandos, não sei! A própria exigência do mercado de trabalho, primeiro a exigência no ingresso no Ensino Superior, ou em qualquer Politécnico, qualquer Escola, depois a própria solicitação da Escola face aos encarregados de educação: “venham, participem, venham cá, etc.” Um dos aspetos muito positivos aqui, foi considerado o ponto forte pelo Relatório da Direcção-Geral de Educação, foi o trabalho dos Diretores de Turma e o seu relacionamento com os pais e encarregados de educação. Muito positivo, assim como os serviços prestados pelo Serviço de Psicologia e Orientação, pelo Ensino Especial que é fundamental e importantíssimo, foram considerados pontos positivos, pontos fortes, assim como as expectativas a nível de avaliação, portanto, a nossa Escola está bem cotada em termos de avaliação, bem cotada no ranking nacional, portanto, em termos de avaliação e até, expectativas dos alunos e até dos próprios pais a esse nível, a nível da avaliação. Ora,

isto consegue-se com critérios de rigor. Agora, perante o novo projeto educativo – Projeto Educativo de Escola – é subordinado à ideia: inclusão e excelência, inclusão e qualidade.

Sim, sim !

TM – Portanto, nós queremos conciliar, eu sou, enfim, totalmente a favor dessa ideia, uma escola inclusiva mas, simultaneamente, uma Escola de qualidade. Isto é um bocado “a quadratura do círculo”. Alguns pensam que só há uma Escola inclusiva, só há uma escola de qualidade se for inclusiva. Eu tenho um bocado de dúvidas relativamente a isso. O nosso Diretor, eu já o ouvi mais de uma vez referir: “só teremos uma Escola de qualidade se for uma escola inclusiva”. Por um lado, sobre o aspeto ético e de cidadania concordo inteiramente, sobre o aspeto científico pedagógico tenho dúvidas, percebe? Porque nós temos muitas franjas étnicas, culturalmente diferentes.

Cada vez mais diferenças aqui dentro.

TM – Diria até algumas franjas de marginalidade. Que temos em pouca percentagem, mas que temos.

E, provavelmente vamos ter cada vez mais. Se pensarmos na deterioração económico-social.

TM – Sim, não tenho dúvida nenhuma disso! Vamos ter cada vez mais, basta olhar para a Escola Pedro Varela, aqui ao lado, para ver tudo o que vai vir para aqui, pronto. São problemas socioculturais, são problemas económicos, são problemas ligados ao desemprego, são problemas ligados à violência. Ia dizer-lhe – já disse que não gostava de estar a falar sempre de mim – fizemos aqui uma atividade interessantíssima sobre o tema da violência, foi escolhido pelos formandos, portanto estes cursos EFA escolhem os seus próprios temas, em que nós tivemos testemunhos na 1.ª pessoa de coisas, realmente, enfim...

Aterradoras, não é?

TM – Convidámos Psicólogas, convidámos um elemento da Comissão de Protecção de Crianças e Jovens, a CPCJ aqui do Montijo. Testemunhos, alguns deles na 1.ª pessoa, mas que fizeram questão de permanecer anónimos.

Adultos?

TM – Adultos e adolescentes, 18 anos, 19, uns adolescentes tardios. E eu pergunto: a Escola de hoje não tem nada a ver, porque nós hoje estamos a formar efetivamente alunos, esses tais que estão no casulo, que estão direcionados para o Ensino Universitário, que têm expectativas elevadas. Depois aqueles que têm expectativas menos elevadas, enfim, por contextos diferentes, que o grau de

exigência é um grau de exigência significativo, e depois temos no terreno muitos alunos que vieram para a Escola, ou porque abandonaram a Escola, porque eram rebeldes, porque se fartaram, porque reprovavam e deixaram de ter motivação, porque foram para o mercado de trabalho com 18 anos. Por dificuldades económicas que não conseguiam começar a estudar e porque trabalhavam, clandestinamente, já aos 16 anos. No caso das raparigas, das mulheres, às vezes muito por fatores ligados à constituição de família, porque ficaram grávidas, porque casaram, porque fugiram com os namorados, porque foram trabalhar, e, outras, já pessoas com uma família constituída, que é muito interessante: com 40 anos, 50, trinta e muitos, mães muito jovens porque foram mães aos 17, 18 anos. Eu tenho aqui uma formanda que já tem três filhas; elas parecem irmãs, todas, um dia destes vieram aí a uma atividade também e, de facto, são pessoas com imensa vontade e que não faz ideia – a nível destes cursos EFA não gosto muito de ouvir preterir, à partida, estes cursos EFA sem se saber sequer do que se está a falar. Não se sabe do que é que se está a falar. Recentemente houve uma atividade interessantíssima, foi promovida por uma colega, a professora Luísa Iça, que também é mediadora – portanto, as mediadoras, somos eu e ela, nestes cursos –, e foi muito interessante. A nossa Subdiretora foi a única que foi assistir, porque, realmente estavam cheios de trabalho, cheios de tudo porque isto é uma altura péssima, mas ela adorou. Foi uma atividade sobre..., nas EFA é totalmente diferente, nós não temos disciplinas, temos áreas de competência e os conteúdos programáticos chamam-se Critérios de Evidência, são resultados de aprendizagem, digamos que é uma nomenclatura totalmente diferente, embora aquilo no fundo, enfim, a preparação para a vida ativa, o desenvolvimento de competências, um professor que leve aquilo a sério acaba por ter que investir imenso, que trabalhar imenso. Não há manuais, não há nada dessas coisas e nós temos de fazer o trabalho todo, mas aquilo é muito interessante se for levado a sério e nós aqui na Escola acho que é levado a sério, é muito interessante. Então, há uma matéria, uma área de competência que é Sociedade, Tecnologia e Ciência (STC), é uma matéria muito interessante, que não é nada interessante, que é sobre os equipamentos que é, enfim, um bocado pesado. E, então, estes formandos fizeram um trabalho, depois concretizando com uma atividade integradora – é como estas atividades se chamam – que era baseada num registo histórico dos equipamentos: era a guerra dos equipamentos. Como é que apareceu um frigorífico, como é que apareceu a televisão, a máquina de lavar, etc., quem foram os inventores; fizeram um PowerPoint, pronto! Fizeram um PowerPoint interessante, se me perguntar se era muito sofisticado, não era! Era um bocado primário, mas estava lá tudo, era interessante e era muito informativo: formativo e informativo. Depois, fizeram uma peçazinha de teatro muito interessante, em que eles fizeram o guião – até a professora Luísa disse: “isto foi feito por eles” – em que uma era o ferro elétrico, outra era o fogão antigo onde se punham as brasas.

Que giro!

TM – É verdade! E depois vinham os eletrodomésticos de última geração, vinha aquela placa – como é que se chama aquilo? – olhe, as últimas placas de fogão. Vitrocerâmica, será? Acho que era isso. E, depois estabelecia-se um diálogo: “eu é que sou a placa de vitrocerâmica, estou sempre limpa, a última palavra...”, olhe, interessante, muito interessante! E estavam ali pessoas de gerações totalmente diferentes.

Com expectativas diferentes para a vida.

TM – Para a vida ativa. Porque estes cursos têm uma filosofia subjacente interessante que é, a meu ver, um bocado socrático: é valorizar o que nós temos. Sócrates fazia de “parteiro da sabedoria”, não era? Ele queria que cada pessoa através do diálogo conseguisse, enfim, ele ajudava a dar à luz a sabedoria que estava dentro de cada Homem. Isto é um bocado idílico, como é óbvio, mas aquela sabedoria socrática que punha a tónica em que a sabedoria está dentro do Homem e não fora dele. Tanto que ele conseguiu fazer um diálogo com um escravo, que não tinha existência sequer, nem era considerado cidadão e conseguiu que ele conseguisse elaborar um raciocínio matemático, embora muito elementar, mas conseguiu. Portanto, eu acho que estes cursos são um bocado isso. Nós pegarmos na experiência de vida deles: se estão inseridos nalgum contexto profissional, como é que se desenrolou a sua evolução, porque é que abandonaram a escola, o que é que querem estudar, o que é que fazem, o que é que gostam. Nós temos um documento que elaborámos - foi-nos dada uma matriz, mas nós depois alterámos significativamente - que é a ficha de síntese do perfil do formando, em que tudo é perguntado. Se sabe trabalhar com tecnologias, se tem carta de condução, o que é que faz.

Vocês ficam a conhecê-lo.

TM – Exatamente, além de fazermos uma entrevista preliminar, portanto, sabemos. Não imagina! Eu tenho formandos que choram à minha frente, aqui, é incrível!

Há pessoas que sofrem muito.

TM – Sofrem, sofrem!

Porque queriam ter feito e não puderam.

TM – Eu este ano tive uma formanda – às vezes emociono-me quando falo nisso – que era alvo de violência doméstica. Ela fez assim...

Mostrou...

TM – E eu disse: “então, consegue vir para a escola?”, “oh, Sr.^a professora, eu tenho de me libertar dele. Eu disse-lhe que tinha de vir estudar, porque o pai dele deu-me emprego e que houve uma pessoa que me disse que depois me daria trabalho caso tivesse vaga, mas só se eu tivesse o 12.^o ano.” Veja bem, o que ela teve...

A volta que ela deu para conseguir.

TM – A volta que ela deu. “Eu ando sempre à base de medicamentos. Vou à minha médica de família...”, e tremia, e no fim disse-me assim – já tinha tentado suicídio – “olhe, professora, eu já sou uma pessoa diferente desde que falei consigo!”

Tão giro!

TM – Eu disse: “não, você agora vai ...”, “pois, professora. A professora nem imagina, eu tenho medo de estar em casa!” Olhe, eu fiquei tão perturbada! “oh, meu Deus, isto parece que só existe nos filmes...!” “Tenho medo de dormir ao pé dele, que ele me faça qualquer coisa”. É incrível!

Nós ouvimos as notícias todos os dias, só que como não conhecemos as pessoas.

TM – Exatamente! E, por acaso, nós fizemos este ano, numa Turma onde eu sou mediadora, mas que não a Turma dela, outra Turma, fizemos uma atividade integradora baseada, portanto, eles escolheram o tema “violência, foram esses formandos que escolheram e nós fizemos duas atividades: a primeira sobre a violência doméstica, portanto, várias formas de violência: violência psicológica, violência física. Foi uma atividade muito trabalhada e eu acho que correu muito bem. Violência conjugal; quais as causas determinantes da violência doméstica. Depois, estes temas levantam questões geradoras que eles vão trabalhar...os formadores têm de os orientar – eu sou formadora e mediadora – quais as causas determinantes da violência doméstica, quais os níveis etários mais afetados, quais as consequências, e note, quando nós falamos quais as causas determinantes da violência doméstica, nós falamos em tudo. Fala em pessoas que são detentoras de patologias graves, fala no alcoolismo, fala no desemprego, fala na toxicodependência, fala numa série de coisas. Fala, até, numa questão cultural muito estúpida: são violentos porque terão de ser, se não forem assim não são homens.

Não são homens. É verdade!

TM – Fala em tudo. E pronto, aquilo foi muito interessante, correu muito bem. Depois fizeram uma atividade que também correu muito bem, foi agora a semana passada, que era as diversas formas de violência e, então, temáticas variadas: a violência no futebol, a violência no trabalho, a violência sobre os animais, a violência sobre o ambiente; olhe, foi muito interessante! E, simultaneamente, uma exposição com materiais que eles produziram. Não queira saber o que aquelas criaturas...

Isso é tudo feito de forma, nos EFA há...?

TM – Há formadores, quer dizer...

Isso é feito de forma interdisciplinar, ou não?

TM – Não! Isto é feito, portanto, são as três áreas. No Básico temos cinco áreas e no Secundário temos três áreas e, portanto, essas áreas interagem umas com as outras. É o mesmo que, por exemplo, num curso diurno estar a trabalhar a Matemática juntamente com a História, com a Geografia, com o Francês ou com o Inglês.

E são professores diferentes ou é um professor ...?

TM – São diferentes, mas nós temos que fazer as planificações integradas. Nestes cursos EFA temos aquilo a que se chama o desenho global, que é a planificação - a nomenclatura como lhe disse é diferente - e depois temos a construção curricular, relativa a cada...

São vocês que fazem?

TM – Somos nós que fazemos tudo.

De acordo com os alunos que têm e com aquela realidade.

TM – De acordo com os alunos e com os critérios de evidência que são estatuídos, é o programa, se quiser, chama-se o Referencial, e depois aquela matéria tem que ser trabalhada, aquilo que está ali

E como é que vai ser?

TM – Nós temos liberdade para o trabalhar.

E há outra que pode entrar ou não?

TM – Há outra que pode entrar.

Podem sempre entrar conteúdos que não estão previstos?

TM – Sim, sim claro que podem! Mas são avaliados em função daqueles critérios, portanto aquilo é tudo transversal.

Então, mas aí há interdisciplinaridade?

TM – Há interdisciplinaridade! Imagine o que é nós, por exemplo, estarmos a trabalhar, como fizemos em anos anteriores, por exemplo uma atividade, ... Estou a lembrar-me de um curso que eu tive muito interessante, que o tema que eles escolheram foi a Saúde. Trabalhavam dados estatísticos na Matemática, depois faziam gráficos, depois faziam aqueles gráficos de colunas na Matemática,

porquê? Por ...que eles estudavam nas outras áreas, senão ... na área de Cidadania, na área... pronto, depende.

Vocês planificam em conjunto, com professores diferentes?

TM – Planificamos. Temos duas reuniões semanais. Aquela reunião que nós que temos nos outros cursos diurnos, que temos mensalmente, aqui temos semanalmente. Nós, por acaso, este ano, estamos a fazer quinzenalmente, porque no horário está uma hora por semana, 45 minutos, mas aquilo não dava.

Vocês fazem 90?

TM – Nós fazemos 90 e mais, de 15 em 15 dias. De uma maneira geral, quando é necessário, quando se aproximam atividades que nós temos que trabalhar semanalmente para aferir critérios, trabalhamos todas as semanas, nem que sejam apenas os 45 minutos.

E há bocado dizia-me que parecia que essa forma de trabalhar, de gerir o Currículo...

TM – Devia ser o futuro, eu acho que sim!

Mas isso vai chocar com a outra forma de que falávamos há pouco. Como é que resolvemos isso?

TM – Como compatibilizar?! Era o que lhe dizia, isto é quase a “quadratura do círculo”, não é? Mas sabe? Eu achei interessante, porque eu tenho essa perspetiva já há alguns anos e quando me fizeram o desafio para estes cursos... já há alguns anos a esta parte, eu tenho estado à noite, porque é assim: os colegas são de fora, os professores de Filosofia, tirando..., havia uma professora que era a Valentina Baltazar, que era também cá do Montijo, que se aposentou prematuramente, por doença e, portanto, deixou o ensino. Tirando a Valentina, é a Fernanda e sou eu, que moramos cá no Montijo e, portanto, o que é que acontece? Eu comecei a ser Delegada de Grupo, como se dizia já há muito tempo, “com tanto tempo pedagógico” e em Filosofia faço parte “do mobiliário da escola” e, então, os horários eram elaborados e eu a princípio disse: “olha, uma grande amiga minha, colega nossa, a Mirita que era professora de Inglês, um dia disse-me: “oh Teresa, gosto tanto de dar aulas a adultos!”, “porque não experimentas um ano?”, disse-lhe eu. “Se calhar vou experimentar. Como moro aqui, se calhar vou experimentar!” Mas vim mais, digo-lhe sinceramente, por uma questão de estar com ela, de estarmos as duas os complementares noturnos.

Exato! Ainda naquela altura.

TM – Ainda naquela altura! E eu tinha sempre uma Turma de complementares noturnos. Acompanhava a Turma, começava no 10.º, acabava no 12.º ano, depois começava com outra.

Entretanto, as coisas começaram-se a complicar para os colegas que vinham de fora, porque normalmente havia sempre outro colega que estava à noite, que era um colega do Barreiro, que andou aqui muitos anos. Era ele e eu. Ele vinha do Barreiro, mas gostava porque eu acho que ele tinha qualquer problema familiar, não sei se era a mãe internada, se era o pai, era qualquer coisa e a ele dava-lhe muito jeito ter só horário de tarde e depois ficar para a noite para completar o horário e não vinha muito cedo, à tarde. E havia uma certa ... ele chamava-se Pinela, e havia uma certa compreensão, para não dizer muita, que era um colega excepcional, era uma pessoa... era e é, uma pessoa espetacular, gostava imenso de ajudar! E, então o Pinela ficava naquele registo. O Pinela foi-se embora, reformou-se, já não era muito novo, nem sei se ele arranjou outra coisa no Barreiro.

Ficou sem colega para partilhar a noite.

TM – Fiquei sem colega. Ora o que é que acontece? Acontece que depois com os horários, os colegas começaram-me a dizer: “ai, Teresa...”, quando vínhamos para a reunião de distribuição de horários. Uma chorava, outra “não sei quê”, “ai como é que eu vou?, então, ir daqui às tantas da noite para Lisboa, então como é que eu posso?” Quer dizer, perante um quadro daqueles: “então deixa lá, eu fico à noite! Essa Turma passa para o meu horário, vamos arrumar isto de outra maneira.” E, eu comecei a ficar...

Só! Começou com os complementares, com uma Turma, e depois foi aumentando.

TM – Tinha duas Turmas sempre com aulas de dia. Entretanto, acabam os complementares passámos para as Unidades Capitalizáveis, acabam as Unidades Capitalizáveis passámos para os módulos. Os módulos ainda existem, mas em pouca dimensão nos três cursos de Ciências Sociais e Humanas. Eu dei Técnica de Administração, dei Psicologia, do 10.º e ao 12.º, dei Filosofia, dei Ciências Sociais e Humanas, entretanto aparecem estes cursos quando me foi feito este desafio, há 4 anos. Eu disse: “acabou! Não vou mais para a noite, não quero mais, acabam os módulos – se acabarem – quando acabarem os Módulos eu acabo à noite, e fico de dia e acabou-se a conversa!” Levei anos a vir para a Escola à noite, quando me apetecia estar em casa com os filhos. Os meus filhos agora já são adultos, um tem 29 e o outro tem 36, está a ver, já sou velhota! Às vezes dava-me pena vir, se bem que eles foram sempre autónomos e nunca precisaram.

Mas era a uma hora!

TM – Por acaso tinha sorte, porque havia uma coisa que eu dizia: “olhem, não me ponham muito cedo. Eu prefiro sair mais tarde daqui, mas poder jantar com o marido e com os filhos. Chego tarde, mas pelo menos a hora do jantar...” Entretanto, “então, mas não queres? Oh, Teresa, não faças isso, estás habituada...” Ah, porque era assim: tinham que ser pessoas que já tivessem experiência,

porque a nossa Escola foi selecionada. Foi assim, implementaram aqui, o Básico. Nós abrimos com os cursos EFA de nível B3 que é equivalência ao 9.º ano, mas depois a Escola foi selecionada para dar o Secundário, está a perceber?

Então aí...

TM – Aí a Escola foi selecionada para dar o Secundário. Foi esta, foi uma em Setúbal, foi uma em Palmela. E aí os formadores e os mediadores tinham que ter Curriculum.

Para poder assegurar, depois. Então tinha de ser a Teresa!

TM – Exatamente, precisavam de alguém que tivesse experiência, à noite. E venceu-me esse argumento, então a Escola...? Até um, não sei se sabe quem é, é da equipa de Apoio às Escolas, veio aqui fazer ... e depois nós fizemos formação no Liceu Camões, em Lisboa, no Bocage, em Setúbal, no Maria Amália, e pronto, e andámos assim. Fazíamos perguntas, ninguém nos sabia esclarecer nada. O Referencial, uma vez perguntei a um Dr. que estava à frente do Ministério de Maria de Lourdes Rodrigues: “Sr. Dr., mas diga-me uma coisa...”, “ai, o Dr. Coelho depois vai ver, eu também não sei”. Quer dizer, isto...

Era uma formação muito...

TM – Era uma formação assim complicada. Então, mas isto?... Quer dizer, andávamos todos “às aranhas”. Era o Referencial e, pronto, cada um... Mas nós conseguimos gerir e era interessante. Mas isto para lhe dizer, a Fernanda está a fazer o Mestrado.

Sim, a sua colega de Filosofia?

TM – Exatamente, Subdiretora! Que é Subdiretora, a Fernanda Fernandes.

Não é de Filosofia, ela!

TM – É de Filosofia.

Ela não era de Inglês?

TM – Não! É de Filosofia, é a tal que eu lhe digo que é...

Eu sei, mas tinha ideia que é de Inglês.

TM – ... não, ela é de Filosofia. E a Fernanda está a fazer o Mestrado e, o ano passado, na Sala dos Professores... :”oh, Teresa, tu sempre foste uma pessoa bem disposta, estás mesmo feliz com esses cursos!”, “assim, no princípio não sei, mas isto é giro. Realmente o mediador é o mediador. Tens de falar com um, falar com outro, pedir para vir cá, fazer aquela logística toda, e preparar e ver os papéis, ver se está tudo em ordem”. Há monitorizações e as coisas têm de estar como deve ser. E ela

disse assim: “Realmente, eu tenho que vir para isto, também!”. Eu disse: “eh, pá...” mas já estava com um pé para ir para a Direção, estávamos em eleições. Entretanto, na sequência do Mestrado dela, ela um dia disse-me: “sabes uma coisa? Isto é o ensino do futuro, porque tudo o que eu estou a aprender é com parâmetros desta natureza”. Eu disse-lhe assim: “isto funciona assim, assim e assim”.

Exato! Mas como é que isso se vai ligar com aquilo que me estava a dizer que temos de dia no Básico e o Secundário? Do controle do trabalho dos professores, tem de fazer dois testes, tem de fazer ... Depois os paradigmas são diferentes, a forma de trabalhar é diferente.

TM – Exatamente! São paradigmas totalmente diferentes, agora, que isto se pratica na Europa, pratica. Isto pratica-se na Europa.

Parece-lhe que os resultados...? Por exemplo, falou-me aí nalgumas coisas... por exemplo, as questões geradoras, a designação de “questão geradora” parece-me, por aquilo que me explicou, que vem do método de Paulo Freire, da educação de adultos.

TM – Exatamente! Portanto, é através... escolhe-se o tema de vida e depois, é através da implementação daquelas questões geradoras que todo o trabalho vem a ser desenvolvido.

Era exatamente o método de Paulo Freire da alfabetização de adultos, era assim. Agora, como é que isso, aplicado aos adultos que têm uma história de vida, uma experiência de vida, como é que isso se aplica aos jovens que não têm esse capital?

TM – Exatamente, por isso eu digo...

Acha que é possível?

TM – Não! Eu penso que é muito difícil por tudo! Pela expectativa que eles têm face ao futuro, que é uma expectativa que tem que ser gerida de uma forma diferente, pronto é uma escolha! Agora, o que eu penso é que podia haver realmente alguma ... bem, nós já temos CEF, já temos Ensino Profissional, já temos várias modalidades, várias alternativas. Agora, que isto é uma forma de responder a pessoas que querem continuar os seus estudos que foram interrompidos, ou que nunca foram iniciados. Há pessoas que já fizeram a equivalência ao P2 e que depois querem fazer o 12.º ano, e que depois... Eu tenho este ano um aluno que... que foi fazer mais 23 e vai entrar para Relações Internacionais. Fez na Clássica e teve 14. Um aluno que por acaso já tinha sido meu aluno nas Unidades é funcionário, está na polícia marítima, é um rapaz novo, mas que depois interrompeu, a mulher ficou à espera de ter um filho, e ele teve de interromper. Entretanto foi destacado para o

Algarve e na altura ficou muito aborrecido. Agora já tem outro menino pequenino e então veio ter comigo... começou a dar o tipo B, o que é que significa? Significa que ele só tinha que fazer um ano, para ter o 12.º ano porque já tinha equivalência ao 10.º. Nós temos patamares: tipo A, tipo B, tipo C. Tipo C são aqueles que já têm o 11.º ano, mas que também têm que fazer um ano, embora tenham menos horas. Isto é por horas. E o garoto veio. Ele é interessante, dispersa-se, às vezes um bocadinho, mas nota-se uma diferença abismal entre a forma como escrevia e a forma como escreve. Os alunos estão posicionados na sala, com computador para investigar, a tipologia é completamente diferente. Eu gosto de dar aulas tradicionais, às vezes dou umas aulas expositivas. Às vezes digo assim: “oh, João, vou dar uma aula!”, “dê, professora, dê, que a gente gosta”, “mas esta aula é no contexto disto, disto..., mas hoje vou dar uma aula! E depois vocês registem que é para ir investigar e depois falamos nisso na próxima aula” Portanto, é neste contexto. Ele foi um dos dinamizadores do tema que eles escolheram, que foi o tema Europa, muito ligado às Relações Internacionais. Fizemos uma atividade interessantíssima sobre a construção Europeia, consegui trazer cá o Dr. Luís Moreira, do Instituto Jacques Dellors, que foi espetacular e que eles adoraram. Trabalharam imenso para aquilo, fizeram as bandeirinhas todas e, depois, claro, aqueles que são menos aptos para certas coisas, mas que são mais aptos para o trabalho, enfim... Esse formando, por exemplo, tem tido vários... E note, por exemplo – isto agora é um desabafo – nós temos colegas, e aí é que eu acho que falta o bom senso, eu acho que o bom senso devia imperar um pouco mais, que dizem assim: “isto é uma fantochada. Vocês sabem alguma coisa? Vocês não sabem rigorosamente nada!” Eles não estão no terreno, eles não são professores deles: “ah, estes alunos. Estes alunos não sabem nada!” Eles adquirem imensas competências, que às vezes nem eles próprios tomam consciência que as adquiriram. E quando passado um ano vêm aqui e dizem assim: “oh, professora, eu aprendi muita coisa aqui. Agora, no meu emprego é que eu estou a ver como eu não me “enrasco”. Eu aprendi aqui muita coisa!”

Mas não acha que uma parte...? Há pouco falava-me, dizia-me que no Diurno já temos outras opções, temos os CEF a funcionar, mas não acha que muita da desclassificação que existe destas vias alternativas, dos CEF e dos profissionais, passa pelo discurso da Escola e dos professores?

TM – Eu aí sou uma crítica, implacável mesmo. Já tenho dito a colegas, pronto...! A Elsa conhece-me mal, mas eu sou uma pessoa, não sou conflituosa, gosto... às vezes as colegas dizem-me assim: “eh, pá, estás sempre a ‘pôr água na fervura’”, “eu gosto de pensar ... o que é que vocês querem, sou assim por natureza, não me vou despersonalizar!” Mas aí sou um bocado implacável, e digo aos colegas: “não falem sobre aquilo que não conhecem”. Venham antes... É evidente que nós temos

aqui formandos, e isso é óbvio, que às vezes vêm para aqui só para dizerem que estão a estudar à noite, para terem outra benesse de horário de trabalho. Mas esses também se desmobilizam rapidamente porque veem: “estou aqui, não me interessa, não tenho gosto, não vou a lado nenhum” e vão embora. E aqueles que ficam são, efetivamente, os que se interessam e esses aprendem muita coisa. Mesmo alunos com muitas dificuldades, olhe, nessa atividade sobre a Europa, nós temos aqui um africano, que é o Carlos, terá 40 anos, é difícil, eu tenho a ficha dele, e ele é curioso, é trabalhador, ele faz vendas, está no setor das vendas, é uma pessoa introvertida e é curioso porque quando falámos sobre União Europeia eu disse-lhes, com um dos formadores da Cidadania e Profissionalidade, que é o António ..., que é um professor que tem imenso talento, imenso jeito, tem o tal “Currículo invisível”, porque ele mobiliza-os de uma maneira, eles adoram o António Nogueira que é professor de Geografia, e então ele teve uma ideia brilhante, que foi dizer: “vocês vão tentar fazer a vossa reflexão pessoal, na 1.ª pessoa, e pensar como era a vossa vida antes da União Europeia e depois. E ele começou a contar a história, que tinha um parente, um primo que estava na Alemanha e que foi visitá-lo, e todas aquelas *démarches*, o que é que o senhor deve fazer, quanto tempo vai estar, a telefonarem para lá a saber se ainda estava, se já tinha vindo e, depois, o carro onde ele se deslocou que viram logo que não tinha feito a Inspeção e ele ficou pasmado: “mas como é que sabem?”, “sabem pela matrícula!” e ele, olhe, fez um testemunho na 1.ª pessoa! Nós, depois, também fizemos uma peça de teatro, uma coisa pequenina, sobre a comparação do euro com o escudo, um café custava 60 escudos agora custa 1,20€, foi interessante. E ele: “ai, professora, já estou com uma dor de barriga, já estou a sentir um nós. Eu não vou ser capaz!”, “claro que vai ser capaz! Olhe lá! Então o Carlos está no setor das vendas, isto até é um exercício ótimo.”, “pois é professora, às vezes tenho dificuldade...”

Em verbalizar...

TM – “O Carlos comunica tão bem!”, “oh, professora, comunico porque estou à vontade com a professora.” Note, tudo isto é uma mais-valia para eles e ele foi lindamente. Eu acho que é muito interessante!

Agora vamos voltar ao princípio porque não lhe fiz a primeira pergunta, mas que tenho de lhe fazer, que é: como é que chegou à profissão?

TM – Como é que cheguei aqui? Olhe, basicamente foi por motivos familiares.

Estudou, tirou uma Licenciatura de Filosofia?

TM – Exatamente! Depois, achei... Antes de tirar Filosofia tirei Economia.

Ah, tem duas...

TM – Eu tirei Economia. Depois casei e estive a trabalhar em profissão liberal durante os primeiros dois anos, mas o nascimento do meu primeiro filho destabilizou a situação. Ele não comia, não dormia, era complicado andar de “para trás e para a frente”, era muito difícil. Para ir de carro ia a dormir, uma vez ia tendo um acidente, num mini pequenino, num vendaval em cima da Ponte 25 de Abril, aquilo esteve complicado. Entretanto, concorri ao Ensino: “eh pá, concorre ao Ensino, podes gerir melhor a tua situação”.

Isso há 36 anos atrás?

TM – Exatamente! Concorri ao Ensino e fui colocada em Setúbal, num horário que ia desde as 8 da manhã até ao último tempo da tarde: recusei o horário, não havia hipótese de mudar o horário. Era o último dos últimos, era o refugo, não aceitei. Olhe, cheguei a casa fartei-me de chorar! Lembro-me dessa angústia que senti e, por acaso, a gente às vezes... por acaso nesse dia não chorei, chorei a posteriori, quando percebi que durante 2 ou 3 anos não podia concorrer, estava penalizada e, aí, chorei bastante. Já tinha quase posto o meu lugar à disposição, no Gabinete onde trabalhava que era no Gabinete de Estudos Económicos e, então, fiquei muito angustiada, foi horrível. Eu sempre gostei muito de Letras, sempre gostei muito de Filosofia, pronto, estava na alínea G, que no meu tempo eram as alíneas e, então, a meio do curso, já no fim do 3.º ano, quando percebi que não gostava muito do curso ainda disse ao meu pai se podia ir para o ISPA, porque na altura podia ir para o ISPA e o meu pai foi a única vez na vida que me disse que não. Disse-me assim: “oh, filha, o curso é para tirar. Nunca ouvi falar nisso, que coisa é esse, olha, o curso é para tirar!” e eu tirei! Entretanto, olhe chorava porque o miúdo não dormia, chorava porque... olhe, aquelas alturas difíceis da nossa vida, que a pessoa sente-se um bocado perdida.

É, pensar “como é que eu vou dar a volta a isto?”

TM – Exatamente! Mas aquilo foi uma tarde, não foi mais do que um dia, dois. O 1.º dia interiorizei mais e lembro-me de ter dito ao meu marido: “isto é uma coisa horrível, não me apercebi das consequências!” e, lembro-me como se fosse hoje, de ele me ter – ainda há pouco tempo falámos nisso, estava a falar com o meu filho mais novo – dito assim: “ouve lá, para grandes males, grandes remédios. Não gostavas de Letras? Não gostavas lá do tal ISPA? Vai tirar um curso de Letras, isso é num instante! Dois ou três anos passam num instante, entretanto vais concorrendo, quando puderes concorrer, concorre logo e depois logo se vê!”, “mas tu achas que vou voltar, agora?”, “dizes lá no Gabinete que não podes estar a tempo inteiro”, e então trazia dossiers, trazia estudos económicos para fazer em casa e ia fazendo. E digo-lhe sinceramente estive indecisa entre História e Filosofia. No ISPA, não!

Já não foi?

TM – Não! Fui à Clássica e disse que gostava de me matricular em Filosofia, mas que não tinha Grego, não tinha Latim, e eles disseram: “então, a senhora tem de ir fazer o Propedêutico”, e eu disse: “ah, mas é que me disseram que me podia matricular, eu sou Licenciada em Economia”, “então, porque é que não disse logo isso? É Licenciada, pode-se matricular.” E, então, matriculei-me. Mas digo-lhe sinceramente, aquilo foi um bocado difícil no 1.º ano, porque aquilo havia muitas citações em Grego, muitas referências ao Latim e eu disse assim: “eh, pá, ‘estou aqui a navegar em águas turvas’ e isto não tem nada a ver”, mas a gostar.

Ao mesmo tempo a gostar?

TM – Exatamente! E a pensar: “matriculei-me como aluna voluntária”. Entretanto, o 1.º ano foi difícil e eu pensei que não ia voltar, mas no fim fui aluna de um indivíduo, um professor, Cerqueira Gonçalves – por acaso, muito interessante – e eu disse-lhe: “oh, Sr. Dr. para o ano não venho. Realmente tenho falta de bases: isto é como uma casa que está construída sobre alicerces muito frágeis e, realmente, olhe, vamos lá ver!”, e ele disse assim: “não faça isso, isso é um disparate. Olhe, você vai sair da Faculdade a saber pouco”, e é o que eu penso, hoje. “Você vai sair da Faculdade a saber pouco. Você, depois, é que faz as suas leituras, não faça isso.” Resumindo e concluindo: no 2.º ano já me custou menos e, entretanto, tive a sorte de ser aluna de uma pessoa que de facto decidiu o meu futuro, que foi o Padre Manuel Antunes, que era a figura mais emblemática da Clássica (imenso ruído). O Manuel Antunes era espetacular e eu fui a aluna dele já quase no final, fui aluna dele a Ontologia I e II, quando ele já estava doente, acho que foi os dois últimos anos que ele esteve a lecionar. Ele tinha Parkinson, tinha uma doença neurológica degenerativa, e não podia... mas aquela fase final... E ele realmente, decidiu. Era uma pessoa que nos dava uma visão da vida diferente, sabe? Olhe, só para lhe dar um exemplo, eu uma vez... :”oh, Sr. Dr., estou aqui a trabalhar sobre o Marx, mas o que conheço do Marx é o Capital, precisava de uma perspetiva diferente. Será que posso trabalhar isto?”, “Pode! Vai à obra tal, página trezentas e ‘não sei quê’, capítulo tal, lê isso, fique por aí.” Eu disse assim: “mas este Homem é uma Enciclopédia!” Não era nada a área dele, Marx. Depois desisti. Entretanto tive equivalência algumas cadeiras porque nós também dávamos Geografia Económica, Geografia Política, havia ali três ou quatro cadeiras que... e acabei por fazer o curso rapidamente, não chegou a 4 anos.

E entretanto começou a concorrer?

TM – Entretanto concorri e nessa altura apetecia-me mais concorrer pelo 10.ºB do que concorrer pela Economia. Então concorri. Fiquei na Moita, depois fiquei em Almada e depois vim para aqui.

Está aqui desde 1980?

TM – Estou aqui desde 1983/1984. E, pronto, a minha vida foi assim!

Quando começou a dar aulas o que é que sentiu, o que é que pensou? Porque já tinha experiência do mercado de trabalho.

TM – Não senti dificuldade nenhuma, a verdade é essa. Adaptei-me bem e depois era assim: custou-me muito quando estive em Almada, porque os dias eram muito compridos, o horário não era propriamente muito bom, eu vinha de lá muito tarde, saía de lá, no Inverno, muito tarde, com muito tráfego. Foi um bocado pesado, tinha 7 Turmas, por isso às vezes quando os colegas novos falam, eu digo: “todos nós passámos por isso, eu também passei”. Não desejo que ninguém passe, mas eu passei! Talvez Turmas não tão grandes. Mas adaptei-me bem, não tive assim aquele tipo de problemas. A nível de grupo também... Sentia-me um bocado desamparada quando chegava às Escolas, no sentido de não ter... Por exemplo, quando dei Sociologia: “então?”, “olha, a gente não sabe, desenrasca-te!” Era isso, percebe? Agora é impensável uma coisa dessas! Porque agora, vem para aqui uma colega nova dar aulas e trabalhamos com ela. Olha, para semana vamos ter uma reunião... fazes uma Declaração em como és professora, eles dão tudo gratuitamente, entretanto tu não tens, mas eu vou emprestar-te o meu livro para tu ires lendo umas coisitas. Pronto, é uma abordagem, mas é geral, é toda a gente assim. No meu grupo também faço assim: “pronto, as planificações são estas...”, aquele colega deu ajuda, o outro deu ajuda e pronto! Os testes, em princípio ... a Catarina veio para aqui a “tirar a fraldinha”, foi a primeira vez que deu aulas.

E fez estágio pedagógico?

TM – Fiz, pela Universidade Aberta! Fiz estágio com a Fernanda, fizemos as duas no mesmo ano. Mas fiz, concorri e o Chico Santos, quando eu cheguei aqui, ele conhecia-me aqui do Montijo, conhecia-me relativamente mal, mas ele é uma pessoa muito afável e, entretanto, o filho dele, o meu filho mais velho, o Diogo, é muito amigo do filho dele, do Pedro. Entretanto estive aqui, não fui logo ... no 1.º ano, não é? E ele disse-me: “Teresa, tu vens para estágio rapidamente”. E eu disse: “ah, pois! achas que sim?”, “acho que sim, que vais, porque a Universidade Aberta está a querer efetivar docentes, há necessidade de efetivar docentes e estás muito bem classificada, deves estar a ser chamada”. Fui! Não fui nesse ano, teria sido no ano seguinte. A Fernanda já estava no Grupo, só que a Fernanda acabou o curso e veio logo para o Ensino, portanto agilizou mais aquela situação e também entrou e, por acaso, trabalhamos juntas e foi muito bom. Foi um ano, sensivelmente, fizemos exames finais. Fizemos da área Científica, da área Propedêutica, fizemos os testes de... por acaso foi opcional, eu escolhi Psicologia, havia outra Psicologia que era obrigatória ... Propedêuticos, aquelas coisas e depois fiquei aqui.

Como é que se posiciona sempre que há uma Reforma, ou uma mudança num Curriculum, ou uma organização na Escola que interfere com as suas aulas, com a sua prática? Como é que atua face às várias tentativas de mudança que tem havido na Educação ao longo destes anos?

TM – Olhe, é assim, eu acho que ninguém gosta de mudança, nós estamos muito acomodados. Por muito críticos que sejamos a nível... fazendo uma reflexão sobre o que se está a passar, o que é que é negativo – nunca nada é completamente negativo nem completamente positivo, nada é linear. Há coisas no passado que eram boas e hoje são impensáveis, na altura, na conjuntura, e hoje são impensáveis de praticar, na altura serviam. A vida é feita de muitas mudanças, de muitas circunstâncias, mas eu acho que ninguém é muito recetivo à mudança. A mudança de paradigma é sempre muito problemática mas, no fundo, acho que é positiva, percebe? Aliás, eu acho que é positivo nós não termos, não estarmos completamente seguros de que estamos aqui, isto é assim, isto não vai mudar. Eu acho que uma certa inquietação é boa! É o tal desassossego de Fernando Pessoa. Porque isto é assim: a pessoa chega ali, depois vai-se acomodando: “olha, faço como fiz o ano passado!”. Não pode ser! A pessoa tem que... Agora, se me perguntar, nós no princípio tentamos fugir um bocadinho, é humano! Mas eu não vejo estas Reformas pelo prisma negativo, sabe? Às vezes as pessoas: “eh pá, isto cada vez está pior! Olha não penses que vai melhorar, isto vai é piorar!”, “mas vocês não vejam assim?” Quer dizer, eu acho que quem está lá... Sabe o que é que eu gostava, sinceramente? Era que, quem tivesse capacidade de decisão a nível hierarquicamente superior, Ministros, Secretários de Estado, tal, e tal, fossem pessoas que tivessem estado no terreno, mas no terreno real, não é num terreno que lhes é dado “de bandeja” que é tudo maravilhoso, não é isso!

Não construída, não é?

TM – Exatamente! São as realidades construídas, como nós dizemos. Há uma realidade verdadeira e uma realidade construída, não é isso! Isto é complicado, a pessoa às vezes sai daqui exausta!

Mas a Teresa encara sempre – quando há propostas de mudança – encara sempre de forma, tentando ver o que de positivo vem?

TM – Sim, sim!

Normalmente adere, tenta fazer o seu melhor?

TM – Tento!

E ao contrário, inovações na própria Escola? Por exemplo, ser a Escola a propor, a mudar?

TM – Eu acho que a autonomia na Escola é muito importante, que permita fazer certas e determinadas gestões, digamos, pequenas gestões: gestão do Currículo, gestão de tempos, gestão de atividades. Na avaliação já não vou por aí, porque isso seria um bocado complicado. Mas, eu sou a favor da autonomia e, aliás, há Escolas modelo...

Há!

TM – Lá para o Norte, nós sabemos de Escolas que têm sido um sucesso. Portanto, eu não sou, propriamente, daquelas pessoas que estou muito agarrada àquilo de “saber as linhas com que me cozo” e não querer arriscar, não, não sou! Agora, o que eu acho – e mais uma vez vamos ao ponto anterior – é que nós temos pouco tempo disponível, em função da prática letiva que temos...

E não letiva, conjuntas!

TM – E não letiva! Por exemplo, isto hoje ser Diretor de Turma, do Básico é uma coisa horrível. É faltas e mais faltas, isto é um inferno! Às vezes pergunto: “como é que um colega destes ainda vai ter mais Turmas?” Estava a falar à bocado, coitada, estava desesperada, e depois as pessoas quando já têm mais idade já não são muito expeditas com certas tecnologias que para os mais jovens aquilo é “tira e queda”.

Supera essa dificuldade?

TM – Olhe, esse desafio tem sido terrível para mim! Porque eu não gosto nada de botões e a necessidade de me atualizar em termos de saber ir ver – que é uma coisa rotineira mas para quem não gosta! –, e tive de aprender. Abrir a caixa do correio eletrónico, ver os e-mails, responder, mandar tudo. Por exemplo, amanhã vou ter a reunião e os colegas já têm a matéria toda da reunião, que já lhes enviei para eles... Tem de ser!

Teve de se adaptar! A Teresa faz esse esforço de adaptação.

TM – Faço esse esforço. Agora até já vou gostando. Às vezes mandam-me umas mensagenzinhas, e tal. Às vezes quando são coisas mais complicadas peço ajuda: “você têm que me ajudar!”. As mudanças não me assustam muito. Agora, o que eu gostava, realmente, é que quem decide, eu tenho esperança que a nossa atual Ministra, como é uma mulher muito ligada...

Foi professora durante anos.

TM – Foi professora... de Leitura, foi professora de Português, só que ela pode não ter sozinha, poder de decisão.

Vivemos dias muito complicados, muito difíceis em termos económicos e depois a Educação vai-se ressentir.

TM – Eu às vezes penso: “daqui a 20 anos como será a escola? Não sei!” Mandaram-me uma mensagem sobre a prática de uma escola da Finlândia, sobre a vida, não propriamente sobre o aspeto pedagógico, mas sobre o aspeto sociocultural. Descalça os sapatos à entrada, leva o seu almocinho, tem a sala para aquecer a comida, depois têm as mesas dos computadores, o professor passa esporadicamente, portanto, isto é um estudo, é uma pedagogia baseada naquilo que nós fazemos nas EFA.

É uma organização diferente.

TM – Exatamente! O aluno tem um tema e o aluno vai desenvolver aquele tema, é uma organização completamente diferente. Agora, as disciplinas.... é tudo estruturado de uma maneira completamente diferente e depois não sei como é que funciona com a Matemática, com as ciências exatas, com a Física, com a Química, não sei! Mas o que é facto é que aquilo foi-me enviado, com fotografias e tudo.

Nota grandes diferenças na forma de estar na profissão, entre os professores da sua geração e os professores mais novos?

TM – Não! Olhe, apesar de tudo não noto grande diferença porque isto no fundo, vai-se sempre dar ao mesmo sítio: são os testes, a avaliação, dar a matéria, é cumprir os Programas. Onde noto alguma diferença, e aí realmente isso é inegável, é na abertura da Escola à Comunidade. Hoje a Escola está de portas abertas, naquele tempo nós passávamos um ano letivo sem conhecer um Encarregado de Educação. Hoje os Diretores de Turma... Nós convocávamos as reuniões mas eles não apareciam. Aí sim, uma dinâmica completamente diferente, relativamente à interação da escola com o meio, com a sociedade civil, com as Autarquias, portanto, uma envolvimento diferente, uma perceção diferente dos problemas da Escola. Hoje há “males” que não existiam, casos de violência na Escola, incidência de casos de toxicodependência, isso não havia. A violência, às vezes, também é um bocado exacerbada mas nós sabemos, enfim!... Eu acho que às vezes... Olhe, eu senti como os meus filhos – que já têm uma certa idade – eu senti mais violência ao nível do 1.º ciclo. Violência entre aspas. Às vezes crueldade: “tens uma orelha grande, tens isto, és gordo...”

Os mais pequeninos são mais cruéis. Não têm noção, ainda, da ...

TM – Exatamente! É mais nesse sentido. Realmente não há. Eu tenho aqui colegas que já foram minhas alunas. Uma até está no Concelho Geral, a Dulce Neta, está a dar Matemática. Às vezes lembro-me dela, com uns olhos muito espertinhos, lembro-me perfeitamente, foi minha aluna no 10.º e no 11.º ano, tirou Matemática. Às vezes questiono-a: “ah, é a mesma coisa!”. Às vezes até me diz assim: “oh, Teresa, eu lembro-me das tuas aulas. Sabes porquê? ‘Exijo isto, também ‘não sei

quê””, “bom, ficou alguma coisa dentro dessa cabeça” digo eu na brincadeira. Porque eu às vezes dizia-lhes: “sabem, a Filosofia é muito parecida com a Matemática, isto, não há aqui um caos de ideias, não, não, isto é muito parecido!”

Quando a professora organiza as aulas, a que instrumentos é que recorre? Exclusivamente ao manual escolar?

TM – Não! Nós, na Filosofia e na Psicologia, nós temos, a nível de livros publicados, temos muitíssima coisa. Agora com a Internet eles vão, eles próprios. Nós lançamos o desafio para eles pesquisarem. Basicamente eles pesquisam, ainda há tempo fui assistir – estou a fazer..., há colegas que têm aulas assistidas – e é curioso porque ao longo da aula um deles passou um livro. “Pronto, está aqui este livro, tem muito a ver, vocês vão passando”, também passou por mim, “quem se interessar depois vê. Este livro, vocês também podem ir à Net”, e houve um que disse: “oh professora, eu gosto muito do livro, mas eu gosto de ter o livro em papel”. Eu acho que no âmbito das Ciências, por exemplo da Biologia, das Ciências Experimentais, nós não podemos fugir muito disto, muitos Dicionários de Filosofia para passar nas aulas, isso costumo fazer. Aliás, a última vez que comprámos material – na altura era Mediateca, agora já é Biblioteca Escolar – levei-lhes o Dicionário de Psicologia, da Verbo, que é belíssimo. Sei que eles têm os computadores, mas eles nas nossas aulas não têm computador. Estão ali os cursos Diurnos, os da noite é que têm. Há uma diferença muito grande entre a orientação de uma aula de dia e a orientação de uma aula de noite. A orientação de uma aula de noite, sem um computador, já parece um bocado vazia. A não ser quando há uma aula expositiva. Depois fazem PowerPoint, recorre-se a uma série de instrumentos, mas nesta área, basicamente, é livros indicados, pesquisa na Net. Já aqui há tempo falei numa aula, num curso EFA, desse tal aluno que vai para Relações Internacionais, falei no Sartre, por causa do conceito de Liberdade. A Liberdade é uma coisa, enfim... Eles estavam a ler qualquer documento – também um bocado ligado às eleições, o nosso contexto político do momento... – e ele foi logo investigar o Sartre. O Existencialismo: “oh, professora, é muito interessante!”, “então, eu digo-lhe aí um livrito pequeno para você ler.”

Isso, no Diurno, é impossível acontecer, ou mais difícil.

TM – É mais difícil. É mais difícil, porque aquilo tem que ser aquela matéria.

É tudo direcionado, não é?

TM – A não ser que o Sartre esteja no Programa, o que não é o caso. Pode ser um tema opcional, mas é tudo mais direcionado. E, depois, entramos em pânico se não damos a matéria. Por exemplo, há três anos, era a Fernanda, foi o último ano que ela foi Coordenadora, que ela foi dois anos Coordenadora, eu tinha sido muitos anos e, depois disse à Fernanda: “este ano vou votar em ti” e ela

achou piada. Houve uma colega que baralhou, em vez de dar “O Utilitarismo”, de Stuart Mill, deu outra coisa qualquer, baralhou para ali aquilo, estava em pânico. Mas é que aquilo, em termos de aprendizagem, mas como havia a prova de equivalência à frequência, imagine se saía e ela não tinha dado aquilo! Ela ia desistir, havia qualquer coisa... não! Havia uns que tinham desistido e depois iam fazer...

Ah, iam fazer a prova de exame e ela não tinha dado a matéria e os alunos podiam não fazer essa...

TM – É que a pessoa também está muito espartilhada.

E condicionada, não é?

TM – Muito condicionada. Eu, por exemplo...,

A única coisa que pode fazer é diversificar as atividades.

TM – Diversificar? Mas também não podemos fugir aos testes. Quer dizer, não começamos o ano letivo a fazer um trabalho... Podemos fazer pequenos trabalhos, ... de investigação, pronto. Uma aula, como é que decorre uma aula? Pode decorrer com um PowerPoint que um professor eventualmente faça, decorre com esquemas no quadro, decorre com leitura de texto, que eles às vezes nem sabem ler, a gente tem de os pôr a ler, que é importante. Estes colegas a que eu assisti às aulas, a Teresa e o Pedro, puseram-nos sempre a ler e eu achei muito bem, e

E debates, por exemplo?

TM – E também debates! Aliás, o debate a nível da aula é importante e aí verifica-se um pouco a capacidade do professor mobilizar os alunos: “então o que é que acha? Concorda com a sua colega?” e, aquilo...

Levá-los a refletir, é?

TM – Dá um certo dinamismo, leva-os a refletir, é interessante. Aliás, as aulas de Filosofia mais interessantes são precisamente essas. E depois nós até podemos instaurar debates. Por exemplo eu, durante o dia – este ano não tenho aulas de dia, o meu horário não chegou para isso, este ano – mas quando dou aulas de dia, eu, todos os períodos faço um debate, um grande debate.

Só um debate?

TM – Sim! Tipo uma aula de 90 minutos só com o debate que, de certa maneira, seja aglutinador daqueles pequenos debates que a gente faz na aula e, às vezes, até tipo prós e contras: uns defendem uma tese, outros defendem outra, portanto, acho que é muito interessante. Se a avaliação é contínua...! É aí que às vezes alunos que são medianos, em termos quantitativos...

Na escrita, não é? Porque a avaliação é essencialmente escrita.

TM – Exatamente, se revelam muito diferentes e muito interessantes. Olhe, ainda há tempo houve uma, não foi discussão, uma troca de ideias, no Conselho Geral, relativamente – não estou a incorrer em nenhum delito porque isto está na Ata e as Atas foram divulgadas – mas achei curioso porque temos lá um Encarregado de Educação que foi professor de Matemática e um outro que é Gestor, neste momento ainda é jovem e pai de um aluno de cá, mas eu achei graça porque estávamos a falar sobre a quantificação... ah, porque eles ficam, um dos Encarregados de Educação, era esse que é professor de Matemática, pôs a questão que os alunos estão cheios de trabalhos, que realmente no fim de semana não conseguem descansar, que eram “montes” de coisas, e se isto até não acaba por prejudicar a aprendizagem?

Contraproducente. Exatamente!

TM – E depois o outro disse: “ah, mas não, porque tudo é numérico, tem de haver rigor”, portanto, não havia ali um grande acerto de opiniões, embora eles sejam muito amigos, são os dois representantes dos Encarregados de Educação, pelo menos conhecidos. A questão foi-me posta diretamente e, olhe, eu?... Não há uma resposta para isto, há muitas respostas, foi o que eu disse na altura: “É uma questão realmente complicada, é uma questão pertinente, é uma questão polémica, agora há uma ideia que eu tenho, e esta ideia não é minha, é de um génio que dizia, que “nem tudo o que é quantificável é importante e nem tudo o que é importante é quantificável”, portanto, nem tudo é suscetível de se reduzir a números”. As pessoas têm aquela ideia de um número, porque um entra com 19,01 ou 02 e o outro, com 19,01 não entrou. Realmente é verdade, mas se a gente vive aí, então vivemos completamente sufocados.

Vocês discutem as questões? Por exemplo, ou a Teresa tem a noção de que esta questão do número, do quantificável, está muito relacionada com estes inquéritos estatísticos que se fazem?

TM – Eu acho que sim.

A nível internacional.

TM – Sim, eu acho que sim! Eu acho que cada vez há mais...

Com os resultados do PISA e...?

TM – Cada vez é mais premente esta necessidade, em termos políticos e governamentais, de apresentar números, números. Se calhar não somos só nós, mas somos uma parte da engrenagem, não é? E daí a crítica que muita vez se faz aos EFA, que os EFA servem só para as estatísticas. Poderão servir, não só mas também.

Mas como é que nós alfabetizamos, ou escolarizamos uma população adulta, que não teve acesso à Escola? É porque não teve...

TM – Não teve acesso.

A minha mãe fez o 5.º ano, à noite, depois de casada, porque em criança, ou quando chegou aos 12 anos, “não filha, duas filhas, só pode ir estudar uma. Tu és a mais nova...!”

TM – A mais nova não estuda, exatamente!

Estudou depois, à noite! Portanto, é de facto...

TM – Aparecem aqui esses casos: “oh, professora, olhe, os meus pais não podiam!”

A Teresa, dos adultos ouve isso imensas vezes?

TM – Imensas! E às vezes, até, muito sensibilizadas: “oh professora, finalmente vem o meu grande sonho. Todos os dias pego no Global e pego naqueles jornais que são distribuídos, porque eu gosto professora, adoro ler!” “então pronto, está no sítio certo!” É esta falta de sensibilidade que às vezes me choca muito, porque: “ah, vão para lá...” Temos um caso ou outro que nós vimos que... aliás, na entrevista vê-se logo: “este está cá 15 dias, 3 semanas, vai-se logo embora”. Também não vale a pena estar a fazer guerra! Mas temos aqui pessoas que a gente vê, nitidamente, que estão por gosto, porque querem aprender, querem saber e o Diploma também faz jeito, que é mesmo assim!

Claro, precisam dele!

TM – Isto em termos governamentais, os números...

É aquilo que permite, hoje em dia, sermos todos comparáveis, portanto, é através dos números.

TM – Exatamente!

Porque é mais barato. Podia ser feito de outra forma, mas é muito caro. Portanto, os países foram todos obrigados, “empurrados” não é obrigados, mas ninguém quer ficar de fora e tiveram ...

TM – Foi mais uma peça o xadrez e, portanto...

Somos e não queremos deixar de ser. No dia em que deixarmos de ser é mau sinal!

TM – Exatamente! No dia em que deixarmos de ser estamos “tramados”!

É muito mau sinal!

TM – Estamos “tramadinhos”, é verdade.

Aquilo que eu às vezes penso é que os professores – e apercebi-me naquele dia que cá estive, pelos comentários que as pessoas fizeram – têm pouca noção destas coisas, refletem muito pouco sobre estas coisas. Se calhar, em parte, pelo que a Teresa diz: não têm tempo!

TM – Às vezes também, chegam a casa tão saturados.

Não querem pensar.

TM – Não querem pensar. Não há muita margem, olhe que eu tenho colegas que estão ali na sala de professores, em conversa, assim os mais novos: “oh Teresa, não me fales em... eu já estou farta disto”. Depois, casais relativamente novos, com os filhos pequenos?! Eu estou a ver...

Está a ver-se a si, não é? Como foi difícil.

TM – Estou a ver-me a mim, como foi difícil! Era um desespero!

Mas as exigências dessa época eram diferentes.

TM – Eram menores!

Até a pressão da própria sociedade.

TM – É. Eu lembro-me que no fim de semana fazia os testes todos, não havia cá matrizes nem nada dessas coisas. Havia a matriz que eu fazia, eu implementava uma matriz para mim.

Fazia para si.

TM – Havia pessoas que olhavam para os testes e diziam: “este teste é da Teresa, este teste é da Fernanda!”. Havia ali qualquer coisa de cada uma de nós naquele teste. Nós assinávamos o teste, punha sempre o meu nome, mas pronto, realmente havia qualquer coisa! Não é que isso tivesse mal. Hoje, evidentemente que a calibração dos instrumentos de avaliação é muito mais rigorosa, isso é indiscutível e acho que é um fator positivo, claro! E isto,...

Tem o outro lado da moeda.

TM – Já viu o que é um professor que tem cinco Turmas, por exemplo, que faz os primeiros testes? São cinco testes.

Sim, tudo o que tem que fazer antes e depois!

TM – Eu digo-lhes: “você afirmam os vossos horários, façam a calendarização dos vossos testes para vocês darem o mesmo teste ou, então o mesmo teste trocando a ordem das perguntas, a fisionomia do teste, quer dizer, dar o teste no mesmo dia.

O que é complicado é como é que articula isso com o atender à diversidade e à individualidade dos alunos.

TM – Pois é, aí é que está!

Nem das Turmas se atende, quanto mais do aluno!

TM – É isso que nós, à noite, fazemos. Nós, à noite, temos quase um currículo para cada aluno.

Mas tem liberdade para isso, é o que me dizia há pouco.

TM – Temos, temos total liberdade! Porque, por exemplo, trabalhar um curso EFA, por exemplo, eu tenho um aluno, o que queria ir para Relações Internacionais e vai, felizmente, ainda bem, é evidente que eu orientei este aluno, durante o ano todo para ele trabalhar para o mais 23.

E o que é mudava se isso acontecer, no diurno, no Secundário?

TM – Ai, tinha de mudar, tinha de mudar muita coisa. Tinha de mudar esta... como é que hei de dizer?!

Acha que se a organização mudasse, os professores mudavam a forma de trabalhar? A minha pergunta é: à noite os professores são os mesmos que são de dia e trabalham de maneira diferente?

TM – Eu acho que se mudasse de dia, eles também trabalhariam de maneira diferente e não deixavam de ser rigorosos. Eu acho que sim. Agora, claro, isto é assim: por exemplo, este aluno foi fazer provas específicas, ele preparou-se para elas, há um investimento pessoal, individual. O professor aí pode ajudar, é evidente que sim. Portanto, não é o “espírito de rebanho”, estamos aqui todos a fazer a mesma coisa, a trabalha de forma igual e a dar as mesmas coisas. Não! Aí o aluno tem que se destacar! Diz: “oh, professora, tenho que ir fazer isto, portanto...”. Uma coisa que eu lhe disse: “você leia o Expresso todas as semanas. Compre esse jornal, leia a Economia, leia o jornal todo, leia os artigos de opinião, leia tudo. Leia tudo e não se perca muito mais porque...”. Ainda há tempo, dei uma ficha formativa a uma Turma destas, em que se dizia que a informação em excesso acaba por não ser positiva. Há que saber filtrar a informação e isso é uma competência que também se adquire. E ele dizia-me: “ah, professora, aquele jornal, realmente!.... “ Agora, claro, a Fernanda disse-me: “Teresa...” e se ela disse é porque teve a percepção, no Mestrado que está a fazer, que isso é uma ideia válida, ou aliás, que isso... Acredita que ainda não tive tempo de lhe perguntar: “porque é que

me disseste aquilo ‘assim, assim’?” Mas tenho que lhe perguntar. Realmente isto é um sacerdócio! Um dia destes, ela disse-me: “entrei às 8 da manhã e ainda aqui estou, ainda não fui a casa” eram 9h,30m da noite! Mas pronto, agora é altura de exames.

As Turmas da noite têm quantos alunos?

TM – As Turmas da noite, normalmente, os matriculados são 20, só que depois acabam por desistir alguns, portanto, temos 12, temos 10, temos 15.

Já viu que os CEF e os profissionais também têm esse número de alunos, normalmente?

TM – Exatamente!

Mas não estão organizados dessa forma. Por exemplo, só começar por aí, antes de se generalizar, se se tem medo de generalizar, provavelmente podia ser positiva essa forma de trabalhar.

TM – Sabe que os alunos dos CEF são alunos muito fraquinhos.

Estão cá obrigados, de uma maneira geral! Não querem estar.

TM – Não querem! São alunos que têm problemas disciplinares, para onde os professores vão contrariadíssimos. São alunos para onde às vezes aqueles professores com mais – como direi? – traquejo na profissão, não vão.

Vão os mais novos, que têm menos experiência.

TM – Vão os mais novos que depois se debatem com uma situação, confrontam-se com uma situação...

Que não sabem resolver ou resolvem mal.

TM – Que eles não sabem como é que hão de gerir uma coisa daquelas, não sabem!

Era o que me falava no início, que me dizia que tem havido algumas situações, em que tem estado envolvida, por via de arbitragem, que pensa: “isto comigo não chegava aqui!”.

TM – “Mas como é que vai acontecer uma coisa destas? Isto comigo não acontecia!” Eu fui Relatora de um processo, aqui há uns 3 anos, no CEF, em que uma aluna bateu num professor. Ela dizia que não tinha batido, mas ele dizia que ela o empurrou, mas depois em vez de tomar atitude: “ah não, não interessa!”. Chamei um, chamei outro e apercebi-me da realidade. Entretanto, havia uma outra que tinha participado – embora de forma enfim, digamos, silenciosa – na situação. Sabe que o silêncio, por vezes, é uma enorme forma de agressão e ela participou. Essa menina, que de menina não tinha nada, tinha os seus 16 ou 17 nos, esteve, perante mim, uma hora sem abrir a boca. Quando

eu a questionava: “então, mas afinal que foi isto?”, chamei-a para prestar declarações, não abriu a boca. Depois, no fim, disse-me assim: “pode estar para aí a falar à vontade, eu não digo nada, não respondo a nada.” É uma coisa incrível!

Pois, e a Escola não sabe lidar com essas coisas. Nós não... Aliás, nem sei se nós temos que saber lidar com todas, senão temos de ter parceiros que nos ajudem, a colaborar connosco. Ah, queria só perguntar-lhe se sente, se pensa que a experiência que teve e o curso que tirou em Economia foram uma mais-valia para o exercício da profissão?

TM – Não, eu acho que não! Sou-lhe muito franca, eu acho que não. Já me têm feito essa pergunta, mas não. Eu, quando vim para o ensino... olhe, eu penso que não, assim conscientemente, se houve uma mais-valia, provavelmente houve, porque nós estamos sempre a aprender e acumulamos muita coisa, portanto...

Claro, mas de que forma? Alguma vez sentiu que a experiência que teve no mercado de trabalho antes de vir para a Educação lhe tenha dado algum...?

TM – Eu penso que não. Era uma filosofia profissional completamente diferente. Penso que não! Muito técnica, muito tecnocrata, penso que não! Claro que a pessoa adquire conhecimentos, algumas valências. Por exemplo, nestes cursos EFA muitas vezes a Economia está ali, pronto, eles às vezes até...

Portanto, para si é uma mais-valia?

TM – Sim, não ando a “puxar dos galões” como é óbvio, mas às vezes perguntam: “oh, professora, a professora sabe essas coisas, o PIB?”, “ah, estudei umas coisas disso, já nos tempos da “outra senhora”, “oh, professora, é?!”, “é, estudei...”. Às vezes têm certas dúvidas... E até porque isto são contextos transversais e nós falamos sobre isto, sobre a conjuntura económica, explicar por A+B como é que... Por exemplo, ainda há pouco tempo, o problema das reformas. E eu estava a dizer: “então, nós somos uma população envelhecida, são os novos que têm que trabalhar para os mais idosos. Se não há taxa de natalidade, se não há descontos, é evidente que não pode haver, portanto a balança está desequilibrada”.

Isto vai acabar um dia destes.

TM – Eu acho que sim! Olhe, eu digo-lhe uma coisa Elsa, eu estou muito preocupada, sabe? Porque nós estamos, enfim!... Andámos a “tapar o sol com a peneira”.

Muitos anos.

TM – Muitos anos, porque isto era uma crise anunciada, não era uma novidade, e estou preocupada por todos os aspetos, muito particularmente com os novos, com os jovens, com os meus filhos, por todos os jovens em geral. A vida está muito difícil, eles trabalham muito, ganham pouco. São “esmiçados” no mercado de trabalho.

Costuma dizer-se que é a geração 1000€. Ainda outro dia o meu professor dizia: “o quê? Já há tantos licenciados que eu conheço a ganhar 800€!”. Já não são 1000€, já passou para 800€, quer dizer, vai baixando. E as pessoas “esmiçam-se”, como estava a dizer.

TM – Dão tudo por tudo, estou preocupada! E depois não vejo, efetivamente, uma moralização da vida pública, não vejo! Tenho muita pena de dizer isto, sou uma pessoa positiva, não sou catastrofista, nem sou uma pessoa saudosista do passado.

Chega a um ponto que não se consegue...

TM – Não sou, mas constato que na realidade há uma... Ainda ontem falava com o professor Tapadinhas e eu dizia-lhe: “oh, colega, o colega já viu, o indivíduo furtou dois gravadores... aquele indivíduo, “ah, descontrolou-se, perdeu a ‘não sei quê’”. Tinha de ser imediatamente afastado. Tenho muita pena, mas eu como professora, se fizer uma coisinha “assim”, tenho logo um processo disciplinar, sou chamada. Não pode ser! Um indivíduo que furtou 2 gravadores.

É Deputado, é Deputado, é representante da Democracia!

TM – Exatamente, representante.

Tem mais responsabilidade.

TM – Exatamente! É um representante do povo, é um representante que está na casa da Democracia. Não pode estar, não pode entrar mais naquela porta! Eu até disse ao professor Tapadinhas. “Eu não simpatizo muito com o Cavaco Silva”, é uma pessoa que, aliás, nunca me disse nada de especial, não sei porquê, mas o Carlos Borrego contou uma anedota que foi considerada... E foi logo destituído do seu cargo. Não sei até se foi um exagero, não interessa, mas quem está ali tem de respeitar e a gestão dos dinheiros públicos tem de ser extremamente transparente e a gente vê que não é. Eu digo-lhe, eu não sou de partido nenhum – quer dizer, todo o Homem é um ser político, já Aristóteles o dizia – mas o que é facto é que eu não vejo que estejamos a ir por bom caminho, não sei?! Não vejo rigor, o rigor que nós queremos implementar na prática letiva, de avaliação, de cumprir o Programa, eu não vejo isso a nível... O País gere-se como se gere uma casa de família. Gastos completamente...

Mal gerida!

TM – Mal gerida! Gastos megalómanos, obras megalómanas?!

Nós não temos capacidade!

TM – Não pode ser.

Temos que ir por outra via. Mas quando fala da Moral, é verdade, mas, provavelmente estamos a pagar por erros do passado.

TM – Pois estamos! Cometemos muitos erros. E agora sabe que isto, depois...

A bola de neve vai aumentando e às tantas acaba mal e provavelmente é que nos vai acontecer.

TM – Exatamente! Eu espero que isto seja um período mais turbulento, mas tenho esperança que as coisas se endireitem, mas os sacrifícios vão ser grandes.

Sabe, que eu conheci um professor inglês, que é um teórico do Curriculum e das histórias de vida dos professores, que me dizia que aquilo que mais o preocupava era a questão da Moral, precisamente porque não há sítio mais seguro para ensinar Moral que é a Escola. E a Moral tem sido tirada da Escola.

TM – Sim, sim!

A excessiva preocupação com as notas, com o que temos estado a falar, faz a Escola esquecer-se de um outro trabalho que há pouco falava, do “Currículo invisível”, e depois queremos adultos que estão direcionados para uma lógica, não têm, não têm...

T – Inculcar valores é importante. A gente vai inculcado, chega ali ...

Pois vai, quer queira, quer não queira: não!

TM – É isto, é isto! Inculcar valores. Não fazer a apologia da mentira, do facilitismo, do “passa uma rasteira e ‘não sei quê’”, do acusa, quer dizer, isto... Nós às vezes temos aqui alunos que são do mais malformado possível. Mas quando conhecemos os pais, percebemos porque é que os alunos são assim: eles são um produto daquilo. Havia um, que eu penso que foi o aluno pior formado que eu já tive, já há uns 4 ou 5 anos. Quando conheci a mãe percebi: “o meu filho não precisa disto para nada. O meu filho?!...”

E, o mais curioso, é que normalmente não são de classes sociais mais desfavorecidas. São mais arrogantes!

TM – Pois não, antes pelo contrário. Que pobreza! Aquela criatura inculcava no filho a apologia da mentira: “ah, tu dizes isto, desenrascas-te...”. O rapaz era um mentiroso! Um dia disse-lhe: “olha, sabes, é muito complicado mentir, porque tu para esconderes uma mentira tens de arranjar outra mentira, para esconderes essas duas tens de arranjar uma maior. Liberta-te disso. Olha, todos nós erramos e a gente diz a verdade e acabou e aquilo fica por ali e a questão acaba. ”Oh, professora, olhe, realmente não disse a verdade”. E depois percebi, não é possível!

A professora tem projetos fora da Escola, fora da sua profissão?

TM – Olhe! Projetos...

Neste momento, por exemplo. Ou sempre teve?

TM – Sempre tive, sempre tive alguns projetos. Por exemplo, faço voluntariado, colaboro em certos contextos com a Fundação Oriente, já colaborei com eles na tentativa de articular algumas conferências. Tenho uma pessoa da família que está lá e às vezes pedia-me colaboração.

Estive lá a semana passada a entrevistar o professor Fraústo.

TM – Ultimamente menos, porque tenho problemas de ordem familiar. Tenho a minha mãe com Parkinson, tira-me o tempo todo, isso agora está tudo em “banho-maria”. O meu pai faleceu há relativamente pouco tempo, vai fazer 2 anos, em Agosto. Também teve uma doença degenerativa, eu sou filha única, dei-lhe assistência durante 11 anos, em casa, mas os últimos 7 foram para esquecer, muito difíceis. No Algarve também estava envolvida num projeto – fiz o Liceu em Faro – estava envolvida num projeto ligado ao Museu da Ecologia, mas pronto! Ainda consegui muitos materiais, andei a bater às portas. Pessoas do campo que tinham alfaias, tinham isto, tinham aquilo, coisas lá para os celeiros, coisas abandonadas que nós conseguimos pôr de pé. Mas, neste momento, tirando o meu voluntariado que tenho que fazer, que é estar 1 hora por semana com uma senhora idosa que não tem ninguém. Vou com ela ao cabeleireiro, lá vou! Volta e meia mudo o dia em função dos horários. ... um dia que eu falte ela fica..., coitadinha, tive tanta pena dela, porque está à espera! Diz que vive a semana à espera ... Sabe que a solidão urbana é uma coisa terrível?!

É cada vez mais!

TM – É horrível! E a solidão urbana é pior do que nas pequenas terras e depois os familiares por vezes também se demitem. Esta não tem ninguém. Era professora de piano e está praticamente cega. Mas faz questão de estar em casa, tem a assistência domiciliária.

Esses projetos que fez sempre, nomeadamente o voluntariado, a construção do Museu, acha que lhe deram uma forma diferente de olhar para a Educação?

TM – Sim, sim!

Para a sua forma de estar na Educação?

TM – Deram talvez a capacidade de relativizar certas coisas que eu acho que não vale a pena a discussão, percebe? Relativizar certos pormenores, que não digo que não sejam importantes, mas que eu na minha lista de prioridades não ponho à frente e como não ponho à frente para mim, não ponho para os colegas e, se calhar, aquilo acaba por, enfim... Nós olhamos para aquilo que realmente é mais importante: um bom relacionamento, a relação pedagógica com os alunos, o facto de não haver conflitualidade entre o professor e o aluno, o facto de as notas serem faladas, serem discutidas, discutidas no bom sentido.

Faz isso?

TM – Faço. Faço autoavaliação, eles entram na avaliação, portanto, o facto de as coisas serem faladas...

Abertamente.

TM – O facto... Por exemplo, uma coisa que eu aprendi, realmente isso o voluntariado deu-me, obviamente: é que nós não devemos valorizar aquilo que não temos, temos de valorizar é aquilo que temos! Nós estamos sempre a pensar: “eu não tenho isto”, mas nós temos que começar a pensar é: “eu tenho isto, portanto, a partir daqui eu tenho. Não, o outro tem, mas eu não tenho!” Sabe que a inveja é um sentimento português muito complicado.

Muito português.

TM – Muito português. Até nós, às vezes lá fora, quando os estrangeiros nos conhecem, dizem: “você têm ... só há uma coisa, é que você...”

São um bocadinho...

TM – “A gente fala com um e começa logo a falar do outro e outro e o outro” ... Sabe como acaba *Os Lusíadas*, não sabe? Pronto, é assim!

Percebi, pelo que me disse, que por exemplo, em relação à sua formação que foi fazendo ao longo da carreira, fê-la sempre, ou algumas vezes, de acordo com escolhas suas. Por exemplo, como a que disse que foi fazer recentemente à Fundação Oriente, porque sentiu necessidade. Ou seja, nunca fez... Como é que olha a formação que foi fazendo?

TM – Eu fiz Formação Contínua com alguma qualidade. Por acaso tive a sorte de ter disponível... Fiz muitas ações de formação na Universidade Nova. Eu sou da Clássica, mas fiz muitas na Universidade

Nova. Fiz várias só na área da Filosofia, fiz duas na área da Ética, fiz na área da Pedagogia, fiz com a Carmela Rosa Renaud e o Michel Renaud que eram professores do Quadro. Ele é belga... era ... depois ela foi para lá fazer o Doutoramento, depois era aluna dele, depois apaixonaram-se e casaram. Fiz na área da Estética, com a Maria Filomena Molder, também é professora lá, fiz vários Seminários – alguns na Clássica – e, depois, fiz Ações aqui. Fiz uma muito interessante, no Pinhal Novo, sobre “A Deontologia na Profissão Docente”, adorei essa Ação, na Escola Secundária do Pinhal Novo. Era uma Escola...

Eu sei qual é porque já dei lá aulas.

TM – Gostei imenso de fazer essa Ação, com um professor da Católica, foi pelo meu Sindicato, que eu sou sindicalizada na Pró-Ordem. Esse professor que eu estava dizer que veio cá à Escola, por causa das ações do Secundário, é o José Carlos Sousa, que agora é da Equipa de Apoio às Escolas. Portanto, tenho feito...

Foi selecionando a formação de acordo com a sua área?

TM – Sim, sempre fui, fugindo um bocado “com o rabo à seringa” com as Novas Tecnologias e dessas coisas, e depois teve de ser, até que chegou uma altura em que tive de aprender. Embora deixe muito a desejar as minhas competências, mas agora vou sempre aprendendo um bocadinho. E pronto, basicamente foi isto. Mas, sabe que eu sinto uma necessidade enorme de fazer formação e ultimamente não tenho tido tempo. Fiz uma sobre a educação da voz que também foi interessante, porque nós projetamos a voz muito e projetamo-la mal e uma coisa que à partida não tinha muito interesse..., eu gostei imenso de fazer aquela Ação de Formação. Agora, olhe, a gente vai gerindo as coisas e eu...

Mas, pelo que percebo do que me diz, é uma pessoa muito interessada por aquilo que se passa à sua volta.

TM – Sou, sou!

Provavelmente fruto da área, muito atenta!

TM – Muito atenta, sou!

Gosta de ler. Foi lendo, gosta...

TM – Sim, sim, eu leio tudo! Eu leio todos os dias, sou incapaz de não ler todos os dias.

E aqui, até há um ambiente propício à troca de ideias.

TM – Os meus colegas, ainda há poucos dias, um deles me dizia, o Pedro: “ah, ... ” o João adora ler, a paixão da vida dele são os livros e, então, quando há coisas novas eles dizem: “oh, Teresa, olha este

livro é muito interessante”, e leio, realmente leio todos os dias, mesmo que não seja Filosofia, o que quer que seja.

Que esteja relacionado com o mundo!

TM – Sim, gosto imenso de ler. E sou, na medida do possível, sou atenta, claro! Mas, se tivesse mais disponibilidade, em termos de vida pessoal – digo-lhe uma coisa: às vezes não sei como me consigo desdobrar, não sei, é complicado! Especialmente durante a doença, aquele “pico” da doença do meu pai, aquilo foi!... Bem, eu tinha um hospital em casa, 24 sobre 24 horas. Mas, de qualquer maneira a gente passa tudo! Sabe que o Homem tem uma capacidade de adaptação fantástica?!

Nós é que não sabemos, pensamos que não!

TM – E até termos forças, que nem sabíamos que existiam!

Exatamente! Melhor, melhor, é não nos porem à prova, porque quando somos postos à prova nós respondemos!

TM – É verdade! Sabe que às vezes amigas minhas dizem: “eh pá, não sei como tu consegues?!”

“Ai, eu não aguentava!

TM – Ai, tanta vez! Tanta vez... sabe, as gente às vezes... eu sou frontal, não gosto de agredir mas sou frontal e muita vez: “ai, eu não aguentava! Não sei como tu podes?”. Eu digo assim: “olha, sabes como é que aguentavas? Deixavas de andar nas lojas a gastar dinheiro mal gasto, passavas a ter outros interesses!”

Exatamente! As prioridades...

TM – “As tuas prioridades eram alteradas e arranjavas forças! Não vale a pena chorar!”. Já tenho dito isso, nem precisávamos de ser postas à prova, mas de vez em quando acontece.

É melhor não sermos!

TM – É! Quando nos põem à prova...

Reparei, pelo que me foi dizendo, que exerceu vários cargos ao longo da sua carreira, aqui na Escola.

TM – Sim! Eu nunca fui do Conselho Executivo, nunca fui do Órgão de Gestão, propriamente, nunca pertenci ao Conselho Diretivo, isso não. Mas olhe, já estive no Pedagógico, fui Coordenadora de Grupo – que na altura não era Departamento, era Grupo, não havia Departamentos – fui Coordenadora de Grupo, fui Diretora de Turma, fui Coordenadora de Curso, fui Mediadora, estive na

Comissão de Avaliação, na Assembleia de Escola, portanto, nesses órgãos assim! No Pedagógico muitos anos.

Tenta sempre colaborar, sempre procurou?...

TM – Sim, sim, sempre! Quando surgiu esta questão do Conselho Geral, que me disseram: “Teresa, estamos aqui num cruzamento, numa encruzilhada, como é que vai ser?” Um conjunto de colegas queriam que eu encabeçasse uma lista. “Está bem, a gente vai à luta!”

É mais um desafio!

TM – Vamos à luta!

Tem encarado assim a sua carreira, as várias etapas?

TM – Tenho!

Desafios sucessivos...

TM – E sabe eu encaro tudo o que faço sempre com uma perspetiva: é que não faço nada sozinha. Portanto, eu acho que faço sempre tudo com a colaboração dos outros. Eu peço a colaboração às outras pessoas; eu acho que coisas importantes ninguém pode fazer sozinha. Não nos podemos isolar e dizer: “pronto, eu estou aqui, ‘eu quero, posso e mando’, eu faço”. Não, isso não! Isso não passa pela minha maneira de ser. Peço ajuda, peço colaboração e, fundamentalmente, sei que não há lugares eternos. Portanto, eu faço, penso fazer o melhor. Como pode imaginar, não é fácil ser Presidente do Conselho Geral, não é fácil.

São sensibilidades muito diferentes, realidades muito diferentes.

TM – No passado, enquanto era Conselho Geral transitório houve situações de grande conflitualidade, em que as pessoas se passaram completamente. Perderam o domínio. Tenho levado as coisas com calma, já tivemos 8 reuniões, era suposto haver uma reunião de 3 em 3 meses.

Vocês fazem muitas!

TM – Tem havido necessidade de aprovar muitos documentos e, agora, vou convocar uma última para dia 5 de Julho, para encerrar. Não temos nada... umas informações...

Mas as pessoas colaboram, as pessoas gostam?

TM – Sim, exatamente!

Não se queixam: “ai, Teresa, estás a marcar...”

TM – Não! Eu já disse: “é para nos despedirmos, é rápido!” E temos tido algumas que é necessário interromper e voltar a marcar.

Claro! Demoram mais tempo...

TM – Eu encaro as coisas segundo essa óptica, portanto, sem grandes dramas e penso sempre que vou fazer um dia de cada vez. Olhe, é um lema que eu tenho já de há muitos anos, porque mesmo em termos de saúde, sabe que isto é complicado quando nos confrontamos com quadros desta natureza que são muito difíceis. As doenças oncológicas são graves, mas estas doenças de carácter neurodegenerativo são terríveis. Cada dia a gente vê a pessoa morrer um bocadinho e isto é muito complicado. O meu lema é: um dia de cada vez! Portanto, hoje é assim, vou gerir da melhor maneira e, amanhã logo se vê!... E fazer planos a curto prazo, faço aquilo que é mais urgente. Por exemplo, esta semana, até ao fim da semana tenho de dar despacho a uma série de coisas. Depois para a outra, sexta-feira, já...

Logo pensa...

TM – Quarta-feira há exames, 6ª. feira já tenho provas para vigiar, etc. e depois, a gente logo vê. Não vamos entrar em pânico!

Gosta do que faz?!

TM – Gosto, gosto, gosto muito!

Se pensasse na decisão que tomou há 30 anos atrás...

TM – Desculpe, eu ... “eu vou ser professora? Não pode ser, não posso ser professora!... “. Depois, foi a necessidade. Foi realmente a necessidade de gerir um horário que me fosse mais compatível com a família mas, eu digo que a Economia não teve grande intervenção na minha atividade letiva, na minha profissão atual, porque eu descobri que gostava de comunicar com as pessoas e eu enquanto Economista não comunicava.

Fazia estudos.

TM – Fazia estudos, fazia gráficos, fazia projeções.

Quando é que descobriu que gostava de comunicar com os outros? Quando foi estudar novamente?

TM – Quando fui para Filosofia. Eu descobri... “eu não sei Grego, não sei Latim, mas eu gosto de estar aqui”. E era mau! Faziam uma citação e eu nada..., quer dizer, ficava assim, como não sabendo a tabuada, não é?! Mas depois tive, efetivamente, esse empurrãozinho desses dois professores que tive e de muitos outros, que lembro com saudade, alguns que já partiram, é o caso do professor Reinaldo

Antunes que foi a pessoa mais excecional que encontrei na Clássica, mas gostei de muitos. Portanto, eu pensei assim: “mas espera lá, eu gosto disto!”, quer dizer, abriu-me imensos horizontes. E quando concorri senti-me quase como “o peixe na água”. Não me senti desfasada, não me senti constrangida.

Não teve medo?

TM – Não, não! Aquilo para mim foi uma coisa natural. É evidente que tive de trabalhar, dominar as matérias, algumas matérias do Currículo que eu não, enfim?... Mas nada constituiu um problema grave para mim, um problema grande, realmente não. E, portanto, se calhar descobri que gostava daquilo, não tinha descoberto. Porque é que não fui para ali, “olhe, não sei...”, escolhi tão cedo. A gente fazia o 5.º ano antigo tinha de escolher as alíneas, gostava de Matemática, gostava de Inglês, gostava muito de História e Geografia, Organização Política da Nação e Filosofia eram comuns às alíneas todas.

E, portanto?!

TM – Portanto, fui para ali! Gostava de Matemática, era boa aluna a Inglês: “olha, vou para aqui!” Essa minha prima que fez Medicina ainda me disse: “ah, vem para Medicina”.

Aquilo não tem nada a ver!

TM – Eu disse: “não, não, para aí não vou!” Não gostava de Química, nem de Física, eram as disciplinas que eu gostava menos. Portanto escolhi e escolhi mal, obviamente que escolhi mal.

Mas emendou.

TM – Mas emendei. “Vou para Filosofia, não se pensa mais em História”. Mas, digo-lhe uma coisa: eu nunca pensei tirar o Curso. Eu achei que aquilo era uma terapia, porque fiquei angustiada. Eu não podia compatibilizar a minha vida, aquela profissão, com o meu filho pequenino que não dormia. O meu filho, até aos 7 meses, não dormiu uma noite. E depois, dormia para aí assim, 2 vezes por semana, depois não comia, depois vomitava, tudo o que comia vomitava. Hoje é um rapagão, é o mais velho, mas aquilo... O próprio Pediatra dizia: “este Diogo é difícil!”, uma coisa!...

A profissão de professor, nessa altura, era adaptável.

TM – Era! E, eu, a partir do momento em que fui para o Ensino pedi: “vocês deem-me um horário muito cedo para eu não chegar muito tarde a casa”. Tinha uma rapariga que ficava lá, chegava logo às 7, 7,30 da manhã.

A Teresa saía.

TM – Eu saía. Depois, quando eu vinha, ela ia embora, deixava uma a sopa feita. Ainda assim, um dia meteu um braço dentro de um vidro, teve de ir para o hospital, a rapariga desmaiou. Eram coisas assim, inacreditável! Depois aos 3 anos, começou a fazer alergias várias. Eu já pensava que ele era asmático, como o meu avô. O meu avô era asmático e alguns filhos de primos direitos meus, da geração do meu filho, também são asmáticos. Aquilo salta gerações, e eu dizia assim: “este também vai ser asmático. Olha, é ‘a cereja em cima do bolo’”. Mas afinal, não, felizmente! Mas de um momento para o outro ficava com falta de ar. Foi um período... depois fez umas vacinas e entretanto a coisa lá passou, mas foi uma criança muito difícil, tanto que eles têm 7 anos de diferença. Porque eu estive 7 anos “para tomar embalagem” para ter outro. Eu queria ter muitos filhos, que eu sou filha única e não gosto nada de ser filha única. Queria ter para aí 4 filhos. Mas pronto, foi uma fase difícil. Mas, relativamente à profissão propriamente dita... Sabe que eu quando começo, todos os anos, começo ainda com aquele deslumbramento do princípio?! Há coisas curiosas! Às vezes até me questiono – eu até nem gosto de dizer isto porque às vezes podem pensar que isto é um bocado, efabulação – mas sinto-me como “o peixe dentro da água”, gosto de dar aulas. Agora, há muita burocracia que eu não gosto.

Há um lado da Escola muito pesado, não é?

TM – Há um lado da Escola que se tornou muito pesado e, às vezes, até um bocado penoso para mim, porque me tira tempo para fazer outras coisas que gosto bastante.

E sente que no início, quando começou, na altura não havia via de Ensino e, portanto, o estágio era mais tarde, como a Teresa fez, sente que aprendeu mais com os pares, com os seus colegas, o lado pedagógico e didático das disciplinas que a Teresa não tinha? Ou foi a formação que colmatou essa...?

TM – Eu acho que foi tudo. Olhe, no fundo foi tudo, porque nós... Eu, por exemplo, quando estive a dar aulas na Moita, era eu e outra colega. Eu iniciei e ela já dava aulas há 3 ou 4 anos, também era relativamente nova. Portanto, ela deu-me os materiais – foi simpática – e disse-me: “olha, Teresa, isto é assim...”. Não havia uma grelha uniforme para fazer um teste, mas pronto, nós dávamos a matéria e ... “olha, achas bem?”, “está bem, está bem!”. Via mais ou menos a dimensão, e tal...

O desenvolvimento das aulas não tirava ...

TM – Não, não! Não porque andávamos assoberbadas porque tínhamos que responder..., eu tinha 8 Turmas nessa altura, eu tinha aulas ao Sábado de manhã.

Pois, nessa altura havia aulas ao Sábado de manhã.

TM – Portanto, não havia muito tempo e depois tinha de preparar as aulas minimamente, mas nunca houve um fosso, nunca senti aquela dificuldade. Eu lembro-me de preparar as aulas para a semana: “olha, para esta semana tenho as aulas preparadas”, fazia os meus esquemas. Os miúdos tinham um caderno para cada disciplina, assim um caderno tipo organização de aulas. A nível dos testes nós falávamos mais. Depois, há medida que fui tendo mais experiência, mais prática, conhecendo mais colegas, a trocar informação, enfim! No primeiro ano, não tenho vergonha de dizer que aquilo se calhar foi um bocado amadora a maneira como dei as aulas, não podia deixar de ser porque não tinha uma Coordenadora que me dissesse: “olha, tens aqui os materiais fazes assim”, nada, zero! Eu para Sociologia tive de andar à procura de um livro, nem Programa tinha. Ainda fui ao Ministério, lembro-me perfeitamente: “ah, não temos nada!”, porque eu até tinha medo de estar a incorrer nalgum erro. Mas eles disseram que não tinham, então, olha!

E hoje, nas reuniões de Grupo no Departamento, no Sub-Departamento quando estão só as pessoas da Filosofia, vocês discutem questões de desenvolvimento de aulas, de testes? Os testes as matrizes estão feitas! De estratégias de...?

TM – É assim. Eu não gosto de condicionar muito os colegas, gosto de os deixar à vontade, não gosto de andar a servir de detetive. Eu peço e, claro, no fim de cada período tenho de ver se os materiais estão arquivados e se as coisas estão em ordem. Mas é assim: já tenho tido anos em que há um ou outro elemento, enfim! Porque é assim, se as coisas não estão em ordem eu é que respondo.

A Teresa é que é a responsável.

TM – Isto agora é assim – agora e já há uns anos a esta parte – portanto, eu solicito que os materiais sejam arquivados, que as coisas sejam feitas em função daquilo que está estatuído, está convencionado, agora, pergunto sempre se há algum problema digno de realce com a avaliação, ou notas muito baixas ou notas muito altas, tem de ser tudo justificado, tudo justificado em reunião de Grupo e em sede de Conselho de Turma. Mas isso é o que toda a gente faz. Às vezes falamos sobre as aulas: “então, há alguma Turma problemática?”, coisas assim mais deste género, onde é que vamos na matéria, mais ou menos.

...os seus próprios colegas a colocar, sei lá, “olha, tenho de dar isto, não sei se nesta atividade se noutra? O que é que tu achas?”

TM – Sim, sim! Todas nós temos previstas Planificações. Por exemplo, em escolhas de tema para os trabalhos, nós temos 4 ou 5 opções, portanto, eles dentro daquilo escolhem, temos tudo planificado.

Tudo previsto.

TM – Tudo previsto. Não há assim... Podem optar entre um tema e outro. A forma como os trabalhos são avaliados também, os critérios também estão estabelecidos. Claro, ninguém trabalha igual a outra pessoa, nós pomos sempre um cunho pessoal nas coisas e até há Turmas, eu digo-lhes: “você vejam lá qual é a atmosfera de Turma, pode ter mais a ver com este tema do que com aquele, você é que escolhem, portanto, não é obrigatório, você é que sabem”. O que é preciso é que em termos da avaliação... porque, isto é assim: se tudo corre bem, não há problema, mas se há algum problema com alguma nota, com algum Encarregado de Educação, as coisas têm de estar como deve ser.

Acha que o papel da Filosofia tem sido menorizado?

TM – Eu acho que sim, acho que tem um bocado menorizado. Até porque, nós por exemplo, no Profissional temos a Área da Integração, que é uma disciplina interessante, é por módulos, não deixa de ser interessante, mas aquilo, não é aquilo que nós gostaríamos de dar como Filosofia, não é? Nós, por exemplo, este ano cá na Escola não temos oferta de Filosofia do 12.º ano, não temos a não ser à noite. À noite temos um curso de CSH, de módulos, e estamos a dar Filosofia.

Não têm porque não houve alunos inscritos, é isso?

TM – Exatamente! Portanto, eu acho lamentável mas, note uma coisa: quando aboliram – muito concretamente a anterior Ministra – quando aboliu a disciplina de Filosofia, como específica para entrar num curso de Filosofia, isto é uma coisa que não lembra a ninguém! Porquê? Por motivos economicistas! Eu acho que só pode ter sido, não sei.

Foi no anterior Governo?

TM – Foi. Foi a Maria de Lourdes Rodrigues. Quer dizer, eu já me tenho questionado, aliás, ainda há tempo estava a falar, nessa altura estava a falar com a Fernanda e, realmente, é uma coisa! Até a Sociedade Portuguesa de Filosofia fizeram, andaram... Não houve nada a fazer! Nós vamos, por exemplo, o Ensino Francês, eles têm opções, mas eles não aboliram a Filosofia. Aliás, a França tem uma tradição na área da Filosofia até bastante interessante. Mas pronto! Eu acho, não sei, que isto é quase fazer um cartão vermelho à Filosofia, é lamentável.

Professora, obrigada pela sua disponibilidade.

Protocolo de Entrevista C4

Entrevistado: Teresa Coelho

Data: 15 de março de 2010

Local: Biblioteca Municipal de Alcochete

A ideia é a seguinte. É que tu fales, tanto quanto possível. Há sempre uma pergunta global que se faz e, depois, vamos fazendo pontos quando faltar alguma informação, sobre a tua trajetória enquanto professora. Porque é que entraste para a profissão, porque é que é que escolheste, ou não, se foi um acaso ou se foi uma experiência mas não tinhas pensado nisso, se foi uma decisão que tomaste logo muito cedo e, depois, como é que foi a tua trajetória. Como é que te foste posicionando na profissão, o que é que valorizas e o que é que não valorizas na profissão, que missões é que associas à profissão de professor, o que é que entendes por ser professor, ou o que é que entendias no princípio e entendes agora, porque há pouco vinhas a dizer-me que já não é igual e, de facto, ao longo do tempo nós vamos mudando e isso também é positivo, não é negativo, é um facto. Vamos mudando a nossa perspetiva da profissão, portanto, é um pouco que fales, primeiramente, sobre isto.

TC – É o seguinte. A primeira vez que dei aulas não era professora ainda, foi muito cedo, foi no dia em que fiz 18 anos. Nós dantes, no 12.º ano só tínhamos três disciplinas e, portanto, foi nesse ano.

Tu tens quantos anos?

TC – Tenho 45. E, então, tinha um horário relativamente leve. Tinha feito, no ano anterior o Curso Geral de Piano e, então, como tinha algum tempo, dei... portanto, eu faço anos em Novembro, e no dia em que fiz os 18, estive até final do ano a dar aulas de Educação Musical, ao Ciclo Preparatório. Foi uma experiência que eu gostei, era uma disciplina que os miúdos normalmente atendem bem e, para mim foi, gostei, de facto, dessa experiência. De início, comecei Engenharia Química, estive no Técnico uns tempos. Entretanto, eu achava que a uma profissão que ia gostar muito, que era o laboratório de “coisinhas”, perfumes e afins. No 1.º Ano tive umas visitas de estudo que fiquei logo... Foi à Siderurgia Nacional, aquilo era deprimente, depois fui a Sines, mais deprimente, fui a Cabo Ruivo, e fui desanimando um bocado com o que era a Química, que eu tinha mais preparação para Indústria Pesada...

Tu imaginavas uma coisa..

TC – Exato! Entretanto, no 3.º ano, fui para o ramo da Biotecnologia, que parecia um ramo mais soft, mas depois achei que aquilo, de facto, não era para mim. Não era para mim na medida em que, sei lá! Se calhar, a minha sensibilidade, eu não estava a gostar nada daquilo. Aliás, lembro-me de ir para a Faculdade quase com agonias. Era uma coisa de que eu não gostava, não estava a gostar mesmo de todo. E depois, quando fui no 3.º ano achava que era uma área, pronto... mas aquilo continuava exatamente igual, as indústrias onde ia e, então depois, comecei a pensar seriamente. A Faculdade de Ciências tinha algumas colegas que tinham estado na Faculdade de Ciências, já era no Campo Grande e, de facto, quando fui para lá achei que tinha entrado no Paraíso, nas coisas todas, nas vertentes todas, quer também em termos dos professores, porque no Técnico é um Ensino, pronto, números e aquilo não interessa para nada, e depois, na Faculdade de Ciências, gostei bastante, quer dos professores, quer...

Engenharia Química?

TC – Depois passei para Química. Nessa altura, já não havia lá Engenharia Química.

Depois, fizeste então, o Ramo...?

TC - Depois fui para o 2.º Ano porque as Cadeiras não são comuns e depois fiz o Ramo Educacional.

Ah, aí já fizeste?

TC – Exato, foi uma opção escolhida, porque é assim, eu gostava da Química e gostava muito de miúdos, desde sempre gostei, tinha gostado daquela experiência, e depois comecei a pensar que realmente era mais para isso que eu estava vocacionada, porque gostava da Química, gostava dos miúdos e realmente não me via numa indústria, a trabalhar ali fechada o tempo todo, e optei e então estive um tempo lá. Tive professores de que gostei muito. Depois, quando acabei o curso, uma professora que vim encontrar agora mais tarde, numa fase do Mestrado e que me disse quando acabei: “ai, a Teresa tem que continuar...”, mas, pronto, a pessoa depois também, é aquela coisa, o meu marido, já namorava há muito tempo, aquelas coisas todas...

As opções pessoais, não é?

TC – Exato! Quando a encontrei outra vez ela disse: “Eu sabia que a Teresa tinha de voltar!” Gostei de tudo, lá. Tivemos experiências muito engraçadas. Participávamos sempre naquelas Olimpíadas da Física, da Química, andávamos com os miúdos, íamos buscá-los. Fiz depois o estágio no D. João de Castro, foi um ano também muito bom.

Deixa-me só perguntar-te onde é que tiveste aquela experiência da Educação Musical?

TC – Na Escola Preparatória do Montijo.

Na Pedro Varela?

TC – Sim, que era logo ao lado. Eu acabava, às vezes, de ter as aulas ali e seguia para o outro lado.

Foram conjuntas durante a criação da Pedro Varela.

TC – Foi posterior. A Pedro Varela foi posterior.

Mas funcionavam no mesmo espaço, ou era contíguo, qualquer coisa assim.

TC – Não. O Ensino Noturno não funcionava ali. O Noturno, durante muito tempo não teve espaço na Pedro Varela, e funcionavam ali as aulas do Noturno. Depois tive o ano de Estágio de que gostei bastante, fizemos muitas coisas. Concorremos ... a orientadora da Escola, a minha Orientadora para não ter que ter aquelas turmas todas porque, de resto... A D. João de Castro apanha ali muita gente da zona do Restelo, ela morava no Restelo e era a perfeita tia do Restelo, porque nós às vezes dizíamos que tínhamos de a tratar por professora e então dizíamos: “hoje temos reunião?”, “não, hoje tenho que ir passear com o meu cão!”, coisas do género. A da Faculdade foi ótima, porque nos fez concorremos a um Concurso, na altura em que não se falava ainda muito em reciclagem e, então, nós tínhamos um projeto de reciclagem devido a trabalharmos diretamente com a Covina e com a Stephens, na Marinha Grande. Por causa disso ganhámos um prémio do Instituto de Inovação Educacional, que depois ficou - aquilo na altura era muito dinheiro - à volta de 500 contos, acho eu, mas depois ficou lá na Escola porque nenhuma de nós ficou lá. Mas depois havia uma ali perto, que acho que depois o grupo, no outro Estágio a seguir ainda tentou continuar, porque tínhamos dinheiro para um forno refratário. Foi um ano muito produtivo, nós estávamos lá escola, passávamos muito tempo, havia mais núcleos de Estágio ... e acho que as Escolas que têm Núcleos de Estágio ficam muito mais vivas e muito mais dinâmicas. No outro ano a seguir casei e fui para a Poeta Joaquim Serra. Nesse ano também tive um ano ótimo porque tinha sempre aulas no laboratório, todas as aulas tinha hipótese de fazer aula experimental e teórica. Os miúdos, muitos deles, desse ano os que escolheram a área da Quimiotecnia, muito mais tarde, na altura Físico-Química só começava no 8.º, e no 8.º tiveram o 8.º e 9.º comigo e depois continuaram dentro da área da Quimiotecnia. Esse ano foi muito engraçado porque também, porque estava mais disponível do ponto de vista familiar e, pronto, fazia muitas coisas com eles, ia a muitas visitas de estudo.

Nessa altura...

TC – Muitas atividades que agora já é muito comum, eles faziam a reciclagem do papel, aquelas coisas todas que para aquela altura era relativamente recente.

Há vinte anos, para aí?

TC – Depois a seguir, no outro ano a seguir, as minhas condicionantes familiares, engravidei, a gente passa melhor, pior, depois tive a minha primeira filha. Eu era pessoa de não faltar nunca, naquelas alturas faltei um bocadito, entretanto, confesso, a pessoa é tão empenhada com os alunos, nunca descurei em nada, mas pronto.

As preocupações

TC - ... a dar um bocadinho, a estar em primeiro plano. Cheguei a fazer coisas, também continuava muito ligada à profissão, porque é assim, coisas que hoje já não fazia, porque todos os miúdos têm as suas coisas, eram hospitalizadas e eu largava porque tinha que ir a correr dar um teste. Hoje já não fazia isso! Porque, mais teste menos teste, vai dar igual. Só que naquela altura eles tinham que fazer testes... a mais velha esteve hospitalizada, com um ano e tal, por causa de uma gastroenterite, e eu lembro-me de a ter largado lá um bocado porque tinha que ir dar aulas, porque era o 11.º, aquelas coisas. Depois tinha duas filhas pequenas, mas fui sempre cumprindo com as coisas todas. Em 2000 comecei, outra vez, a envolver-me mais com a escola. Houve umas turmas, felizmente tive ao longo deste tempo todo sempre miúdos muito interessantes e a quererem participar muito nas coisas.

Tens tido sempre o Básico e Secundário?

TC – Sim, de um modo geral tenho tido sempre, mas houve uma Turma que fizemos muitas coisas, dentro da Área de Projeto. No início, eu nem soube que ia ficar com eles, e lembro-me de ter ido fazer as visitas de estudo, antes ia explorar as coisas todas para depois os levar e os sítios que mereciam a pena. Explorámos uma temática que era sobre as profissões para depois eles escolheram. Levámos lá à escola, dentro da possibilidade dos familiares que integrasse, havia uns que eram engenheiros, outros que eram professores, e levámos lá à escola e fizemos mostras das coisas. Do Veterinário eles gostaram muito porque punham os coelhinhos no estado cataléptico e as galinhas e aquilo tudo, sei que essa Turma que acompanhei, 7.º, 8.º e 9.º foi uma Turma muito gira. Tínhamos saídas sempre só de um dia, porque acho que é de uma grande responsabilidade e gabo a paciência de quem vai, mas não consigo ir porque também tenho a vida familiar. Se calhar, daqui por uns tempos posso, se calhar ir a acompanhar, agora na responsabilidade há sempre coisas... pronto, é de muita responsabilidade. Visitas de estudo, isso fazia muitas, confesso que este ano estive um bocadinho mais naquela situação... que tinha planeado ali em ser umas poucas de visitas de estudo, estou a fazer agora que as coisas estão estabilizadas e, então, vou fazê-las. Entretanto, em 1996 estive na Poeta Joaquim Serra, de 1990 a 1996. Depois mudei, porque tinha nascido a minha outra filha, tinha um ano, a Escola Poeta Joaquim Serra ficava um bocadinho mais longe da minha casa, por exemplo, um furo não daria para ir a casa e aquela daria, até nos intervalos maiores, de 20 minutos,

e ia a casa e vinha. Estava lá, esteve lá também a minha cunhada, uma prima, porque senão até teria continuado na outra porque tinha um bom ambiente e os miúdos eram outros, também. Eram daqueles que iam para a Escola ao Sábado e Domingo, porque se fosse preciso e se houvesse atividades, porque aquela zona não tinha mais coisas.

A Escola era o centro da cultura e do saber.

TC – Exato. Trabalhavam, participavam, gostavam de lá ir. Eram miúdos menos bons alunos, mas eram miúdos de quem ainda guardo boas memórias dos tempos que lá estive.

Valorizaste sempre muito as atividades experimentais, na tua disciplina.

TC – Sim, sim! É fundamental.

Tinhas um laboratório, tinhas...

TC – Sim. Quando cheguei lá tinha acabado de vir muito material e lembro-me que, com outra colega, de mais idade, é que organizámos o laboratório todo. E nem havia ainda as Planificações lá, eu estava saída, fresquinha das coisas todas, lembro-me que pusemos Planificações para os outros. Agora é impensável não haver Planificações, mas naquela altura não se falava nisso e depois fizemos implementar os outros laboratórios todos, as coisas todas e, de facto, aquele ano foi muito proveitoso, e para os miúdos também.

Achas que é importante, o trabalho de laboratório na tua disciplina?

TC – Sim, sim, importantíssimo. Isso muitas vezes é que os motiva para seguirem a área ou não, para gostarem ou não. Ainda foi a semana passada, fiz-lhes um inquérito para ver, porque este ano tenho a impressão, que eu tenho duas Turmas do 7.º ano, que eu, ... é isto, também, que me dá para pensar, e tenho andado um bocado..., porque, realmente, são, diria: é mesmo o estado de ignorância, é uma coisa!

Assustadora.

TC – Que me começa a preocupar e estava a ver em que medida é que consigo melhorar os resultados deles, porque eu...

E motivá-los para aprender.

TC – Motivá-los. Passei-lhes um inqueritosinho, para ver o que é que ...

Um inquérito para saber o que é que eles gostam mais, que estratégias é que... Mas isso foi uma estratégia tua? Em relação ao inquérito?

TC – Foi uma estratégia minha, porque estou preocupada com o que está a acontecer. Porque sou professora há 21 anos, tenho tido 7.ºs, 8.ºs e 9.ºs, acompanho o Ciclo e, muitas vezes, os Testes, faço e repito umas perguntas de... e o nível que costumava ter de insucesso, quando não era de 0%, era de 5%, 10% e, eu agora, pela primeira vez na vida, nestas duas Turmas, - já perguntei se as minhas são especiais e acho que foram especiais - Se são especiais tive azar e fiquei com aquilo, porque à partida não era para ficar com 7.ºs, porque ali na escola havia uma tradição; tendo familiares no ano, não se podia.

Que giro! A tua mãe era professora? Ah, a tua sobrinha!

TC – A minha sobrinha. Os 9.ºs não podia porque tenho uma sobrinha no 7.º, só que nos 8.ºs era tudo continuidades dos outros colegas, tinha que ser 8.ºs e eu tenho 11.º, e também não podia ficar só com o Secundário. Então, o Diretor, este atual, chamou-me e disse: “olha, vê se consegues acertar o horário com 7.ºs”. Admiti que aqueles 7.ºs também tinham que calhar a alguém, se calhar ao longo destes anos também tenho tido sorte e tem-me calhado sempre tudo nas boas, porque isto é... ao fim de 21 anos aturar uma coisa destas? É porque é o insucesso, é o estado de ignorância, que uma pessoa fica? Como é que há coisas destas? Nunca me tinha aparecido! Estás a ver... mas só para dar um exemplo. Nós demos o movimento de translação da terra e justificamos que uma das consequências do movimento de translação da terra é a diferente duração do dia e da noite, ao longo do ano. Eu estava a dizer que os dias são muito maiores no Verão, vamos para a praia e uma miúda espantada: “ai é?” Tinha descoberto aquilo naquela altura. Mas como esta situação, são N coisas. Demos o sistema solar e eu disse que o sol é uma estrela. E um, com um ar, “uma estrela? Quem é que disse isso?”. Estou eu a dizer, os manuais, todos os livros ... Vira-se para mim: “ É uma estrela? Brilha de noite?” Não!... E ficou por ali, ninguém...

Não brilha de noite não é estrela!

TC – E não há maneira de ir lá modificar aquilo.

Não consegues?

TC – Não! Eu acho que isto é fruto de todos os colegas que têm, que é chato. Se calhar uma nova geração que vem aí, que eles estão todos muito ocupados com os telemóveis, com os computadores e não se apercebem do que é que se passa. Ela não se tinha apercebido e tem 12 anos, que os dias... Eu até perguntei:” O que é que tem estado a fazer nestes 12 anos? Então não se apercebeu...

Que os dias são maiores no Verão, anoitece mais tarde.

TC - ... chegamos ao Natal, quando os dias são tão pequeninos, vocês saem da escola. Nunca se apercebeu que saem da escola de noite? E, ela assim, espantada! Depois já não disse mais nada, mas

na hora que eu lhe disse os dias, ficou maravilhada. Depois já não disse mais nada e eu também não quis, pronto... Mas isto é todos os dias!

Depois, verificas isso. Em situações de avaliação formal os resultados...

TC – Sim. Os resultados!... Eu tinha Turmas em que não dava uma negativa e a melhor Turma, tinha três, depois passei a duas, dá mais um tempo...

Mais um tempo, sim.

TC – As duas Turmas que eu tinha, uma delas dei 0 negativas no final, e outra, duas, três, quer dizer que eles aprendiam. E estes, agora, eu já não sei o que é que hei de fazer! Porque continuo, este último teste, ou seja, eu já chego ao cúmulo, no dia das revisões faço o teste todo, mas aquele é igual.

Será que eles não valorizam a escola? Será que o conhecimento para eles já não...

TC – Eu acho é que eles, por exemplo, estão tão empenhados com os telemóveis, têm outras coisas... E depois, é assim, a escola está saturante. São tantas horas ali, as substituições. Eu lembro-me que no meu tempo quando não tínhamos uma aula, aquilo era uma alegria, e vinhamos e os pais diziam...

Era uma forma de os socializarmos. Era muito positivo.

TC – Também não concordo com as faltas e realmente havia colegas abusadores, mas este sistema também não parou com isso, porque os colegas continuavam a faltar...

Os que abusavam continuam a abusar, há muita gente a abusar.

TC – Eu só para dizer, nem todas as pessoas faltam. Só falto se tiver, o ano passado não dei falta nenhuma. Este ano, apesar disso, fui sempre trocando as aulas, não tenho nem uma falta. Na outra anterior tinha dado uma falta. Custava-me fazer uma falta mas, quem faltava continua a faltar. Portanto, fazer uma aula de substituição, fechada numa sala, e continuar às vezes sem nada para fazer.

Pois, pois. Sem um objetivo, sem nada.

TC – De início tinha uma série de aulas que, normalmente, os conseguia cativar. Tinha uma dos perfumes, porque eu estava a fazer a parte Curricular do Mestrado, fizemos um trabalho sobre perfumes, a contrafação, os originais e eu passava-lhes um PowerPoint desse trabalho, depois dava-lhes um da contrafação, dos perfumes. Outra aula que tinha preparado para substituições era do radão, para eles saberem que temos nas nossas casas, e tinha outra mais sobre..., pronto, uma três ou quatro aulas...

Da tua área.

TC – Da minha área mas aquilo depois também começou assim... Eu acho que é comparável. O colega do lado falta e o outro tem de fazer os trabalhos de casa, dele e do outro.

É um bocado isso, é! Há bocado estávamos a conversar com uns colegas que estavam com o António Pedro e dizia-me um colega, o princípio é que está errado. Eu disse: “Pois!” Porque o princípio foi criar aulas de substituição para entreter os alunos, como se nós fossemos entertainers. Nós não somos entertainers.

TC – Eu acho que os Clubes, nas escolas, deviam funcionar. Nesta Turma quais são os grupos que querem frequentar? E nós, em vez de estarmos ali amarrados, porque agora as coisas já funcionam melhor lá na escola, mas nós tínhamos que estar, porque vinham uns funcionários ver se ali naquele sítio...

Não era só na tua. Era em todas, era uma verdadeira perseguição.

TC – Eu acho que era muito mais produtivo, existirem os Clubes, porque os Clubes, também é assim, depois os miúdos acabam por não ter horas para ir. A que horas é que eles vão aos Clubes? Depois de acabarem as aulas? Num pouquinho espaço que têm livre? Isso é para fazer outras atividades fora da escola. Portanto, eu acho que deviam existir os Clubes. Nós, em vez de estarmos em salas de estudo, sala de professores, estávamos destacadas para os Clubes e agora: “olha, vocês não tiveram Educação Física, ou outra coisa”, então eram todos direccionados. “ah, nós queremos, como principal, o Clube das Ciências”

Vão para o Clube das Ciências

TC – Clube das Ciências e atividades fora. Fartos de sala de aula estão eles! Lembro-me que foi aqui há dois anos, que eu tinha uma Turma do 11.º e o colega e eu, tivemos uma colega de Biologia a faltar durante um tempo, e havia outro colega - que depois até se reformou mais cedo por causa disso – teve 135 minutos com eles a contorcêrem-se nas cadeiras e são miúdos do 11.º ano que se podia deixar... Eu acho que quando são no princípio, ou no fim, ...fazia isso, deixava-os fazer isso.

Deixava-os sair mais cedo?

TC – Iam-se embora. Deixava-os ir embora, nem que seja para estar em casa estendidos. Acho que é mais...

Mas tinham que ficar na aula, com o professor.

TC – Esse colega deixou. Cinco minutos mais cedo e “tumba”: falta. No dia a seguir meteu os papéis para se aposentar.

Sentiu-se ofendido e maltratado.

TC – O professor não sei se era de Filosofia, não sei o que é que ele era. Sei que era uma área que não estava mesmo nada compatível com a área dos miúdos. Era Biologia! O professor era de quê?... A pessoa, a primeira vez ainda vai.

... nessa disciplina

TC – Da disciplina, nas primeiras aulas ainda arranja alguma...

Mas aquilo era sistemático, a professora estava a faltar.

TC – Estava a faltar. Se calhar ... para ele. Este ano tenho estado mais desanimada por causa destas Turmas e, também ... passei a semana passada para ver o que é que eles gostam de fazer.

e eles responderam que...

TC – E eles disseram que gostam, mas nem sempre consigo ir com eles ao laboratório.

A escola tem...?

TC – Tem laboratório, mas a preferência é para o Secundário. Primeiro distribui-se ao Secundário e só depois é que...porque eles trabalhos obrigatórios que têm de fazer e só depois é que vão os pequeninos lá. Nessa altura, as colegas nem sempre têm trabalho experimental para fazer, pedi troca, há uma coisitas que podem ir lá acima às salas, ver os ímanes, essas coisitas, mas quando entrar mesmo a parte de Química é mais difícil, porque às vezes tem reagentes que são complicados, e pronto. Mas estou a ver a medida de melhorarmos, porque tenho dez, doze negativas, mas coisas medonhas, 2%, 3%. Entretanto, - ainda nem falei com a minha Coordenadora – implementei um sistema de pontos, porque é assim, eles também são muito barulhentos e acho que estão todos a seguir. Há uma colega que disse: “No final do primeiro período se eles se conseguirem sentar, já estou satisfeita.” Porque aquilo é autogestão. Estão todos em pé, depois falam. Vamos lá ver, não há má educação, é falta de regras de estar. Aliás, numa dessas Turmas agora mudámos, a tendência deles é o ambiente que me rodeia, mas tínhamos outro tipo de trabalhos no primeiro período, e agora, no segundo, é o “Saber Estar”: na sala de aula, com os amigos, com o futebol, porque eles não sabem.

O projeto Curricular que foi feito é?

TC – O projeto curricular é: “Eu e o Ambiente que me rodeia”.

Decidido pelos professores?

TC – Sim, sim.

Não com eles?

TC – A Diretora de Turma é que os indagou e depois decidiu fazer.

E depois alteraram, tendo em conta a realidade.

TC – Porque eles não sabem. Eu já disse, com estas Turmas tenho as anedotas da minha vida. Outro dia, na Área de Projeto, um com um x-acto na mão, numa mesinha destas, tudo cortado. Disse-lhe: “o que é que está a fazer? Cortou a mesa toda?”, e ele com o x-ato na mão: “não fui eu, não fui eu!” Não foi?! Então quem é que fez isto? Para que é o x-ato? “É para o trabalho.”. Então e o trabalho? É tudo assim! Eles têm...É surreal, quer dizer, a pessoa não... é um estado de ignorância, porque eu nem me tinha apercebido, isto foi no 1.º período, eles leram mas não entendem nada do que leram. E lembro-me que tentei começar a perceber. Mas o que é que se passa aqui? Vocês, agora, para a próxima aula, arranjam uma notícia de um jornal, ligada à Ciência, para ver como é que vocês, e um começa aos gritos - e depois isto tem coisas de rir, nem sei se é para chorar! – “Eh, eu não tenho jornal, a minha mãe bate-me, o meu pai é que tem o jornal da bola.” Então não há Net, vocês não vão à Net, às notícias? Imprimam uma coisa dessas. Qualquer notícia dá, e vocês vão ler e, depois, trazem para os colegas e dizem aos colegas”, para ver se sabiam transmitir aquilo que leram. Chegam. “Então fizeram o trabalho de casa?”. “Não percebi nada do que era para fazer no trabalho, não explica nada, explique-me lá o que é para fazer, isto funciona mal”, uns dois ou três assim. “Não é nada do outro mundo. É agarrar em que qualquer notícia que vocês queiram, pode ser do futebol, pode ser o que quiserem. Vocês trazem a notícia, leem e depois dizem aqui aos colegas.” Bom, no dia seguinte. “Então trouxeram...?”, “Não explica nada!” “Olhem, ali na mediateca há uma revistazinha que vos é dada, que é o Fórum Estudante. Vocês vêm agora comigo, vão lá buscar uma Revista, escolhem uma notícia qualquer que vocês queiram e, depois, para o próximo dia trazem. Foram dois ou três comigo. Chega o outro dia a seguir: “pois não explica nada”, e o que me saiu foi isto, que acho que é muito soft – “Oh, homem, isto é a burrice crónica”.

E ele?

TC – “Está-me a ofender” e não sei que mais “isso é um insulto”, mas é assim. Ele estava muito preocupado não era com a burrice, era com o “crónico”. Para se perceber o que é a burrice. Estava esse do x-ato a cortar as coisas todas? Porque nunca me aconteceu! Uma colega diz-me assim: “Essas Turmas devem ser, de facto, uma coisa do outro mundo, tens alunos do Nível 2 e eles estão ali, muito sentadinhos, até este ano dei sempre aulas de porta aberta... daqueles, fechar a porta que era para não se ouvir disparates, porque isto são disparates, como aquele a cortar tudo. Quando olho para trás estavam três literalmente, à reboleta no chão, o tal da ... cabeça. Bom, isto é surreal! No final da aula veio ter comigo e disse-me: “olhe que hoje chamou-me surreal”. É um estado de

ignorância, tão grande, tão grande, de terem desconhecimento das palavras e, depois estão de “pé atrás” porque o crónico pode ser uma coisa má. Nos testes, logo no primeiro, enuncia, já não sei o que era, mas das coisas mais simples, perguntas, não sabia o que era “enunciar”, não sabem uma série de coisas que estão a ver no enunciado, eles não sabem o que é que se pede.

Essa dificuldade que tu sentes, os outros professores também sentem?

TC – Sentem.

E o Conselho de Turma o que é que decidiu?

TC – O Conselho de Turma...

Por aquilo que me dizes, estás a tentar diversificar...

TC – Vou tentar a última estratégia para ver se aquilo sobe, porque estou preocupada. Porque de facto nunca tive índices destes, mas eles é assim, numa das Turmas há 17 com Plano, eles são 24, e na outra são 19, são 20. Portanto, aquilo é tudo...

É preocupante!

TC – É preocupante e eles não estão com intenção de melhorar. Só para se ver, a semana passada disse: “Tu vê se consegues estudar um bocadinho para este Teste. Vão sair perguntas do outro, se estudares um bocadinho”. Diz-me ele assim: “Era o que faltava!”.

Disse ele?

TC – Era “o que faltava”, ir estudar um bocadinho, e ir ver as perguntas do outro teste.

Portanto, não estão minimamente interessados?

TC – Não! Esse passa o tempo com a mochila às costas. Só para veres! ... é assim. Nos últimos anos a nossa imagem foi-se degradando muito. Pelos motivos todos. Pela Comunicação Social, quase sempre os professores é que são os culpados nestas situações. Ainda outro dia ouvi um comentador a dizer na Televisão: “O professor vira-se para o quadro e deixa os alunos”. Vira-se para o quadro quando se vira, mas o Professor pode dar conta do que se passa.

Para escrever no quadro, o professor tem de se virar.

TC - ... nos apercebemos até que ponto é que os pais acham que são as nossas obrigações, demitem-se das deles para sermos nós. Nessa turma, o tal que respondeu é hiperativo... a mãe foi propor, foi lá à escola com uma Psicóloga, que eu também gostava de estar presente para falar com a Psicóloga, que não sei que papel é o da Psicóloga, e ... e a Psicóloga ia lá à escola, porque o menino é hiperativo e depois não consegue passar as coisas dos Sumários não passa as coisas e, então, a Psicóloga foi

propor à Diretora de Turma que cada um dos professores em aula fosse passando os Sumários no caderno do aluno e os apontamentos... A Diretora de Turma é novinha, porque a mãe e a Psicóloga queriam uma resposta à maneira: “Olhe a senhora, o menino tem 12 ou 13 anos, então a senhora está a demiti-lo das funções dele, isso é o mínimo. A senhora acha? ... podia pedir a um colega fotocópia dos cadernos, para o filho ir passando em casa. O professor?! Quer dizer, o professor abandonava os outros 27, ou 24 o que fosse e o menino a não fazer.

Ele tem de fazer aquilo que conseguir fazer e o que não conseguir fazer, faz em casa, mas tem de ser ele.

TC – Exato! E pede aos colegas ou tira fotocópias.

Mas deixa-me perguntar-te. Estávamos a falar das estratégias da Turma. E o Conselho de Turma o que é que decidiu? Tens tentado uma série de.., tu, individualmente, mas o Conselho de Turma.

TC – A Diretora de Turma é o segundo ano que está a dar aulas e ela tem muito medo dos pais. Os pais também “entram a matar”, porque depois os pais andam todos divididos, porque é assim, depois nessa Turma há um grupo de miúdas e as meninas são amorosas e fazem tudo e até têm medo deles, porque um já lhe estragou o caderno, depois batem às miúdas, também tem acontecido isso, aliás, eu já tive duas mães dessas miúdas que foram lá à escola e disseram: “só a professora, e a de matemática é que tem tido alguma mão naquilo, porque de resto... concordamos perfeitamente com o que têm estado a fazer, porque as nossas filhas não podem...” Eu não posso ver um miúdo a agredir outro e deixar passar, levo a participação que acho que é o mínimo. Ora no mínimo, “o que vocês têm que fazer, é respeitar os colegas e estar aqui e tem de se saber sentar e não fazer coisas destas com o material”. Depois nesta escola não funcionava, depois não aconteceu nada, a outra também ficou sem o caderno e não aconteceu nada, porque um desses, mais bandidotes, despejou uma garrafa de água, isso não foi na minha aula, mas as miúdas disseram. Mas essas miúdas, entretanto, estão impecáveis, têm desempenhos muito bons, na casa dos noventa e tal, porque eu já estava assim: “mas será que perdi as minhas faculdades, será que isto é problema meu?” Quando depois começo a ver nos testes as tais palavrinhas: “pronto! A culpa não deve ser minha, o problema não deve ser meu, porque aqueles alunos, às vezes vemos aqueles que estão atentos e que ouvem tudo, aparecem as nossas... Digo, “Bom, isto é capaz não ser meu, porque eu estava um bocadinho preocupada: “eu nunca tive coisas destas nem ...” Estou a falar na Geografia. Eles dão uma definição, isto era a professora de Geografia que também contava, isto para ver o estado de miséria de não entenderem nada. Eles dão uma definição mapa, porque depois com eles funciona muito à base daquilo que é o elementar, dar lições, dar não sei quê, quando se parte para outras coisas, aquilo. E

então era uma definição: o que é que é um mapa? E eles acham que a definição é uma representação deformada da terra. E um escreveu: “é uma representação desleixada da terra”. Chega ao pé da professora e diz: “então porque é que isto está mal?” Então, tu escreveste “desleixada”! “Ah, mas a professora disse isso na aula.”, “Disse, ou não disse?”, “Disse”.

Eles associaram que deformada é desleixada.

TC – É qualquer coisa a começar por D, não sabem o que é que quer dizer. A professora disse: “Nunca posso ter dito desleixada. Desleixada é isto assim, assim, deformada é isto assim, assim, perceberam? Então vá, marque lá certo!”

E a professora de Português não está preocupada porque passa muito pela compreensão, pela aquisição vocabular.

TC – Eles também andam todos baralhados, depois às vezes não sabem se a minha disciplina é Ciências Naturais, se é Físico-Química. Eu acho que é assim. Vêm com menos disciplinas do 6.º, depois chegam ali e se começarmos a contar as disciplinas, se eles ainda tiverem Moral, são algumas 16 disciplinas. Um trabalhinho aqui, outro acolá, aquilo andam todos perdidos, com os cadernos... Eu, também, ao mesmo tempo vou tendo pena deles.

Consegues compreender? Se forem miúdos que não têm apoio em casa, se nós pensarmos!

TC – Exato, estão entregues à sorte, como a outra dos dias e das noites. Coitada, até tenho pena dela e, agora, disponibilizei uma hora por semana, que acabo as aulas com eles, para depois eles irem ter comigo para tirar dúvidas. Essa, coitadinha, mostrou-se logo muito entusiasmada, porque acho que ela agora até tem medo, porque a ignorância dela é a este nível e a muita coisa, porque ... “Oh, professora, desculpe lá, mas eu há coisas, uma série de palavras que a professora diz que eu não percebo.” E acho que a Física, ou a Química, exigem outro nível de abstração, mesmo que as coisas que damos sejam leves, mas quando começavam no 8.º ano era muito melhor. Já estavam um bocadinho mais maduros... e só para contar outros exemplos, que este ano. Nós damos as ... no Universo, muitos deles nem percebiam o que era o Universo, nem o céu, pronto! Sobretudo números e coisas que eles não conseguem perceber nada. E, então, eu tinha começado para eles chegarem, qual é a unidade de medida que usas para medir a distância da tua carteira à secretária da professora? Depois, a outra a seguir, para medires a distância do Montijo ao Porto, para eles irem num crescendo: centímetros, metros, quilómetros.

Para trabalhares o raciocínio.

TC – Gritava-me uma. “A distância? Sei lá, não trouxe régua! A professora não disse para trazermos régua.” Não é isso, qual é a unidade? Qual é a unidade que estão a usar. “Agora a distância de Lisboa ao Porto? O meu pai é que anda de carro, o meu pai é que sabe isso!” Não é isso! Qual é a unidade...

Não consegue. Pois é, é difícil traduzir!

TC – Traduzir porque eles não entendem os conceitos, não sei!

Mas essa miúda que foi ter contigo...

TC – Não é esta?

Sim, a outra, não tem um contexto social, familiar?...

TC – Os pais têm a antiga instrução primária, mas há ali mais qualquer coisita. Ela até é esforçada mas... Já lhe perguntei: “Passa muito tempo no computador ou no telemóvel?” “Vou sempre à noite, vou falar para o Messenger”, para aquelas coisas todas. Não sei! Ou eles estão cansados e baralhados, porque nós às vezes quando estamos muito cansados, a mim já me aconteceu, em determinadas alturas que a pessoa já não ouve nada. A não ser que eles estejam tão cansados e tão fartos, não sei! Daquilo que ouço, os 7.ºs anos vêm todos péssimos, em termos de postura. Tenho uma colega que diz que houve um dia que pareciam uns selvagens a entrar dentro da sala e ela disse: “Tudo para a rua e agora entram” e eles disseram: “Então, fomos metidos na rua ou não?” porque eles nem se aperceberam que tinham entrado sem regras nenhuma, sem nada, e estamos nisto. Há um sistema que eu agora implementei, é o seguinte. Disse: “Em cada aula que vocês se portarem bem, portar bem é não falar - quer dizer, levantam o braço – têm mais 1% para juntar”, mas comecei esta semana e tem estado a funcionar. Têm estado caladinhos, mas alguns começaram a refilar porque não levaram os pontos.

Agora tens de cumprir.

TC – Eles têm tempo, é até ao final do período, são mais seis aulas. Aqueles que tiverem os 42%, se juntarem... Ao menos vocês vão beneficiar duplamente. Porquê? Porque estão calados, ouvem as coisas e percebem melhor depois, e ainda pelo facto de estarem calados, vão receber um presente. Então andam a cortar cartolinas – uma colega disse que é como na Escola Primária. Então o que é que hei de fazer mais, diz-me lá? Já digo o que vai sair nos testes, o outro está de mochila, diz-me lá! O tal da mochila, o que disse “era o que faltava!” disse, mas tire a mochila e faça, mas não, não faz comigo nem faz com ninguém.

Porque não quer estar na Escola, provavelmente. Vocês já tentaram - esse papel era da Diretora de Turma -, tentar perceber junto dos pais o que se passa com ele?

TC – Os pais, quando vêm, ainda vêm a...

Reclamar?

TC – Sim, sim.

A reclamar da escola e dos professores.

TC – Sim, sim. Foi lá a mãe e levou a Psicóloga, porque os professores tinham de passar o caderno do filho, tinham de passar o sumário e os apontamentos ao filho, porque o filho não podia, que era hiperativo.

Pelo que percebo que dizes, sempre valorizaste muito as atividades paralelas à sala de aula, ou seja, a aprendizagem não se efetua só dentro da sala de aula, mas com uma série de atividades; visitas de estudo, exposições, mostras..

TC – Sim! No ano passado, pertenci ao Eco-Escolas, quer dizer, está na escola e ao Clube de Escola, mas este ano, pronto, como surgiu depois aquilo, disse: “Pronto, não vou introduzir nas minhas Turmas, porque depois não vou estar...”

Mas sempre te interessaste e achas que é importante para eles?

TC – Sim, sim!

E achas que é importante para eles?

TC – É, mas é o que eu digo, devia funcionar mais, e neste momento está a funcionar mais (desculpa o termo) para o nosso showoff.

Achas que é isso?

TC – Mais do que para eles, para mostrarmos que fazemos, mostrarmos que temos, mais do que para eles, porque acho que os Clubes funcionariam, em pleno, nessa modalidade que eu disse. Não há professor, vamos ao Clube fazer as coisas. Até porque os miúdos, não podemos estar a exigir que eles vão lá fora do tempo letivo. Já quando temos...

Exatamente! O nosso ensino do 3.º Ciclo, aquilo é pesadíssimo. Aquilo são não sei quantas horas.

TC – Mesmo assim, eu fazia os meus filhos... os trabalhos, o ano passado era sobre a reciclagem, isto era no ...e fomos à Casa do Ambiente, no Montijo, que eles tinham uns programas, fomos a umas três sessões.

No Montijo, essa Casa funciona muito bem, não funciona?

TC – Sim, sim, funciona.

E fazem trabalhos, colaborações e parcerias com as escolas?

TC – Não só ao nível das Secundárias. Ao nível das Primárias uma até tem...

Um Protocolo mais permanente.

TC – Sim, sim!

Sabes que há escolas que organizaram as substituições. Porque, por exemplo, onde eu estava, o argumento foi as substituições não seriam organizadas nesse modelo porque não havia salas disponíveis para colocar os Clubes, ou os projetos que os professores tinham, não havia espaço disponível. Portanto, tem de haver espaços, as escolas têm que ter espaços. Os alunos não têm uma aula, não têm uma aula de substituição formal, mas são encaminhados para os vários projetos ou Clubes, onde haja pessoas, e eles possam... Estávamos?

TC – A falar, ainda, das Turmas. Eu este ano sinto-me um bocadinho, começar a ser a idade, não é que seja velha, mas acho que já tive mais garra, mais gosto e também deve ser...

Com a profissão, achas que sim?

TC – Pela profissão...

Pelo menos com a profissão, menos motivada?

TC – Sim! E necessitamos de gostar de fazer as coisas. Tinha alunos que puxava e até em termos de resultados. Tive também aqui, penso que foi na altura dessa Turma também que eram uns miúdos,... eu normalmente não dou, nem a Química, nem a Física do 12.º. Aliás, Física não há ninguém a estudar e a Química era dada ao 4.º B, passou do 4.º A e agora é tudo, e acompanhei o 10.º, 11.º e tive, também, uma Turma de miúdos, muito bons, muito bem formados, que havia lá uma miúda que era bastante doente e que muitas vezes fazia os testes em casa e ninguém se importava com nada disso. Tiveram todos uns resultados ótimos, 4 daqueles entraram em Medicina e eram miúdos bem formados. Uma das miúdas ainda hoje passa lá muitas vezes ao pé e vem sempre falar e nas próprias atividades, ela dizia que usava a passadeira que nós dizíamos que tínhamos porque tinha pouco tempo, e ela dizia: “Oh, professora, aquilo está sempre disponível, agora escuso de ter hora marcada, vou quando quero, está sempre disponível”. Eram uns miúdos muito bons, de facto, muito amigos entre eles e foram da minha Direção de Turma do 11.º. No 12.º ano eu já não era professora deles e eles fazem sempre aquelas festarolas de final, convidaram-me. Já não tinham nada para receber,

porque hoje os miúdos são todos muito interesseiros e tem a ver com tudo. Enquanto precisam aquilo andava, depois...

Também notei essa diferença nos alunos. Ao longo dos anos tem-se vindo a notar diferença. Eles eram muito mais, no início eram muito naturais, muito sinceros, e portanto, eles continuavam a dar e continuavam a vir ter comigo mesmo depois de deixarem de ser meus alunos, e tenho vindo a notar essa mudança. De facto, hoje os alunos dão quando têm que receber em troca, quando deixam de precisar cumprimentam, mas é “olá, como vai?”. Aquela empatia parece que se corta de repente, parece que o ano acaba e aquilo acabou. Como é que é possível?

TC – Deixam de precisar.

É isso que estavas a dizer, exatamente.

(interrupção)

TC – ... É um grande empresário, ligado às Cortiças, depois a fábrica fechou e ele continua por ele. Têm lá um escritório, faz projetos de investimento e aquilo tudo e depois foi tirar o Curso de Direito. Mal acabou a Faculdade tirou Economia, ainda se inscreveu, foi para a tropa, aquelas coisas todas, ainda esteve inscrito em Direito.

Também queria Direito?

TC – Não, tirou Economia. Exato! Ainda esteve inscrito mas depois, pronto. Eles na altura tinham a tropa que durava quase..., o meu marido fez 18 meses, aquilo era um entrave na vida dos jovens.

Um atraso, ficavam ali a marcar passo.

TC – E, depois, agora quando aconteceu isso, há uns anos atrás, foi tirar Direito mas, entretanto, enquanto estava a tirar o Curso, no 4.º ano, saiu uma Lei de incompatibilidade, não pode assinar escritas e ser Advogado, portanto, não pôde entrar para estágio, é só Jurista, só pode ir defender causas, até não sei quanto, portanto ... a gente está a falar das quintas, as quintas depois vão-se organizando.

É verdade!

TC – Entretanto, também trabalha com um colega que esse pode... E tem feito. Quando é para assinar coisas de... o que dá muito jeito também para a área da Economia.

Era um complemento, agora juntaram as duas coisas.

TC - Em termos de *know how* foi muito bom, agora em termos de poder ir às vezes defender, não pode.

Não pode ser Advogado.

TC – Não pode ser Advogado, nem pode, porque automaticamente tinha de dar baixa, deixar os TOC, não sei quê...

Sim, Técnico de Contas.

TC – Faz isso, mas tem quatro empregadas.

(interrupção)

TC – Onde é que estávamos?

Estávamos nas Turmas e nas estratégias das Turmas e na valorização. Pelo que eu percebo, por aquilo que me dizes tu, a perspetiva que tens sobre o desempenho, o teu desempenho enquanto professora, não se limita ao conhecimento que tu tens que passar aos alunos.

TC – Aliás, eu tenho-lhes dito: “Tanto se me dá. Gostava que vocês, de hoje a amanhã, optassem por uma área, ficava contente. Mas isso, não é o primordial para mim... tanto se me dá que vocês os... ou os anos-luz. Eu queria que vocês, no final deste Ciclo, conseguissem olhar para determinados fenómenos da Natureza e conseguissem entender. E que, acima de tudo - e não é só em termos de conhecimentos -, que vocês soubessem relacionar-se uns com os outros, não andassem a estragar material uns dos outros. Isto foi o que eu disse a semana passada: “Tanto se me dá que vocês saibam porque isso, olha, serve tudo, isso é para elasticidade de pensamento, vocês não vão usar esta informação toda, mal de vocês, coitados, não aguentavam com o vosso disco rígido, com tanta informação. Agora, aquilo que para mim seria um dado adquirido, era que vocês deviam saber sentar-se, levantar-se, respeitar os outros e eu vejo que chegam ao fim do 7.º ano...

E sempre pensaste assim? Quando começaste a ser professora?

TC – Porque normalmente, tinha miúdos que isso já lá estava e que não era preciso, porque às vezes, se calhar os miúdos – sem querer estar a fazer conotações – mais humildes, tinham mais respeito. Eu acho que isto vem tudo pela falta de respeito que têm por nós. Nós somos uma coisita que está para ali, não é preciso respeitar, pode levantar ou não levantar. Dá-me ideia que nestes últimos anos a nossa imagem.

Têm deteriorado, mas achas que isso tem a ver com todos os conflitos que temos tido na nossa profissão, especialmente nos últimos quatro anos?

TC – Acho que sim. Eu vejo este 11.º, e não só a minha turma, mas outras, que têm uma postura completamente diferente e que eu vejo, mesmo as que tive o ano passado, o 9.º, a atitude perante nós é completamente diferente disto que eu vejo agora.

No que era há 10 anos, por exemplo?

TC – Não. Estes que eu tenho do 9.º.

11.º?

TC – Não, estes não fazem diferença de há 10 anos, agora, estes que eu tenho do 7.º ano, sim. Ouço toda a gente a queixar-se do 7.º ano. Estes que estão agora aí e que os pais vão à escola e são reivindicativos e os professores têm sempre mais e mais, porque o professor não fez não sei o quê. Pronto! Uma atitude diferente.

E como é que isso afeta uns e não afeta outros, não é? Porque a nossa imagem tem sido construída, ou desconstruída, em termos sociais e políticos, na sociedade, nos meios de comunicação. Segundo o que tu dizes, afeta mais uns pais e uns alunos, do que outros. Que explicação é que encontras?

TC – Eu acho que são maiorzinhos, os miúdos também já pensam por eles, não é só os Pais que determinam, têm maior maturidade. Os outros, os Pais tiveram agora muita informação negativa recente, e aquilo passou para os miúdos, porque eles estão em casa e estão a ouvir aquelas coisas todas, veem a Televisão, e os Pais ainda conseguem meter-lhes muitas coisas na cabeça e penso que, quando são maiorzinhos, pensam por eles e também não ouviram aquela informação negativa.

E têm mais anos de experiência, também pode ser por aí. Mais anos de experiência na escola com o professores e se as experiências forem boas, não interiorizam, provavelmente, esse discurso. Não sei, estou agora a pensar.

TC – Pois, não sei! Para mim foi uma novidade este ano apesar de eu já ter dito: “isto é o ano que me vai marcar. E o que fico mais constrangida é até a ignorância e o desconhecimento que têm das coisas.

Do que as rodeia, daquilo que é visível.

TC – Que eu achava que toda a gente sabe, porque são coisas do dia-a-dia. Lembrei-me destes episódios, mas em cada dia tinha quase uma coisa destas, nova, e fico triste. E fico triste porque, mesmo em relação a mim, ... porque noutro dia, esse estava lá – o tal dos nomes e do surreal – numa brigazita entre eles e disse “Olha tu vais ser minha testemunha, tu vais ser minha testemunha”, porque houve uma altura que tinham um panfleto, um tinha organizado um papelinho a fazer queixa

uns dos outros que depois iriam, supostamente, dar à Diretora de Turma e eu disse: “mas o que é isto?”, “Ah, é quando agora fazemos alguma coisa, ou quando alguém nos faz alguma coisa!” Tinham um papel que assinavam, testemunhas.

E quem é que os ensinou?

TC – Não sei! Tenho impressão que são coisas de casa, muito elaboradas. Porque depois falei com a Diretora de Turma e disse: “Tu sabes de um papel que eles agora têm, que têm testemunhas, assinam testemunhas em como não sei quem fez?”, e ela disse: “Não, não sei nada disso” e depois eu perguntei: “Então eles tinham-se organizado entre eles?” É assim, fico preocupada enquanto estado de ignorância e fico preocupada enquanto falta de...

De solidariedade.

TC – Exato, de Solidariedade entre eles e fico, não sei, fico triste.

Quando começaste a trabalhar, há vinte e um anos, não tinhas essa preocupação, vamos dizer, das questões sociais, da socialização. Porque eles, quando tu os tinhas, eles tinham outras atitudes, tinham incorporado regras da escola?

TC – Tinham, as regras tinham. Por exemplo, na outra escola tinha casos sociais. Por vezes, falta de recursos, isso tudo e, tal como tenho uma Direcção de Turma, pronto, pago as visitas todas de estudo, entre outras coisas, e tem ficado só entre ele e eu, portanto, não é uma coisa dita, essas coisas eu sempre tive e preocupei-me. Na outra escola, uma ia sendo mãe, outro foi pai e eles contavam-me as coisas e havia casos sociais. Havia um miúdo – isto já foi nesta escola – que viviam mesmo mal e depois falei com a mãe e a mãe depois ia buscar comida ao refeitório que levava.

Resolveste? Tentaste a ajudar e colaborar.

TC – Quer dizer, estas coisas sempre houve, mas esta atitude, estas coisas assim, esta falta de civismo e de respeito, eu nunca tinha tido. Até já tive Cursos de Nível 2, daqueles dos CEF, mas tinha outro nome. Há dois anos tive um CEF de Informática e que me dava na perfeição, elas entravam e aquilo tudo e gostavam muito da Química, daquilo tudo. Também só os tinha uma vez por semana, 90 minutos. Os colegas da Informática diziam: “o teu sucesso é só os vês de semana a semana”, para a semana estamos todos com saudades. Mas já tive outras Turmas – lembro-me de uma Turma, foi o ano passado – recebi um miúdo com um aspeto e eu pensei: “deve ter virado mesmo marginal”. Mas chegou à porta: “Então Dr.ª?” deu-me dois beijinhos, mas a gente, de repente, fica: “Então? Sou o Zé Carlos!”, “ Ah, pois, é Zé Carlos!” Consegui sempre estabelecer uma boa relação.

Achas que o segredo passa por aí? Ser um bom professor, aquilo que os alunos dizem: “Ah, gosto daquele professor porque é bom professor”. Achas que também passa por aí?

TC – Eu achava, mas agora, não sei!

Sempre tiveste uma boa relação com os alunos?

TC – Sim, sempre! ... alguma coisa, ou perceber porque é que não funcionava bem ... o ano passado era melhor aluna, era de 17, 18 e, este ano está com os 14, 15 e eu fui ter com ela e ela disse: “Oh, professora já sei que não vou conseguir aquilo que queria”, ela queria ir para Medicina, “não tem que pensar assim Inês, porque a gente nunca sabe, não pode estar a pensar assim.”, “Ah, ... aquelas que eram minhas amigas, e que o ano passado não tiveram as notas...” “Oh, Inês, até lhe vou dar um exemplo, o meu marido tem um colega - foi colega do Ciclo - entrou para Farmácia, andou até ao 3.º ano e depois foi estudar para fora, tirou Medicina. Oh, Inês, não deve perder!”, mas pronto, deixou-se mesmo ir muito abaixo e agora há de recuperar, mas é assim, tento estar atenta, agora com estes, não sei! Houve uma fase que eu pensei que desaprendi, mas depois há aquelas miúditas, naquela Turma e uma pessoa depois vê, de certo modo, até virem ter comigo ... afinal isto é geral.

E o discurso é unânime? Pelo que percebo pelo que me dizes, sempre tiveste Turmas diferentes, entraste em projetos e coisas diferentes. Falaste agora do CEF sempre tiveste Turmas?

TC – Sim, diversificadas.

Sempre tiveste Turmas diversificadas. Tinhas a preocupação, sempre tiveste essa preocupação de adequar aquilo que tinhas que passar aos alunos, à realidade dos alunos que tinhas à tua frente?

TC – Sim, adaptava. Às vezes tinha uma Turma mais fraca. Nessa altura fazia o Teste das tais perguntas. “Define não sei o quê...”

Outros conhecimentos.

TC – Normalmente sempre me preocupei com isso e preocupo-me agora, arranjo todas as modalidades. Ainda pensei, de início, que fosse como eu estava mais “fragilizada” que podia ser um problema meu, “se calhar sou eu que estou mais...estou menos tolerante”, mas chego à conclusão que não, porque é geral, é para os professores todos, dizem que ... e tenho outros. Outro dia, os meus do 11.º ano estiveram lá porque tinham um trabalhito para fazer e estiveram 90 minutos com eles. Um passou por mim e disse-me assim: “Como é que atura isto?”

Pois, porque eles apercebem-se.

TC – E esse sistema de estar todos os dias a fazer... uma pessoa não faz mais nada. Mas, vamos lá ver... mas depois os outros são capazes de estar, pegam numa borracha e atiram.

São infantis, também.

TC – São infantis e são, nem sei bem defini-los! Daquilo que me tenho apercebido é o geral do 7.º ano.

É o geral. O que é que pensas da...? Já me disseste que as tuas motivações no início da carreira são diferentes das que tens agora. Entraste muito motivada para a carreira.

TC – Há um ponto que eu não falei. Em 2002, 2003, dei aulas no Profissional, na altura que foi permitido, 2002, 2003?

É capaz de ter sido por aí.

TC – Larguei para uma colega que tinha estado comigo a fazer o Mestrado, ela não tinha mais coisa nenhuma: "mas que sentido faz eu estar a acumular?... ?". Também saí nessa altura, depois, imediatamente a seguir ...

Que mais-valia?

TC – Do Ensino Profissional?

Exatamente.

TC – Acho que é muito para aquelas pessoas que à partida não tencionam prosseguir os estudos na Faculdade, e para aqueles que às vezes andam perdidos. Tive um caso - e às vezes falo aos alunos -, um miúdo que tinha vindo de Setúbal, que andava meio desviado, chegou cá com um cabelo muito grande e aquilo era um paiol de pólvora e aquilo era incrível, era mesmo agressivo. Depois, aquilo foi andando, os pais iam buscá-lo, porque ele foi mesmo para cortar laços com a Escola Profissional – ele era de Setúbal – isto foi em 1995/1996 e o miúdo era mesmo arisco, assim com mau aspeto, o cabelo grande. Depois quando andava no 11.º, cortou o cabelo, de um dia para o outro, tinha arranjado uma namorada que já andava na Faculdade e aquilo para ele foi uma coisa, de tal maneira, que depois no 12.º pediu-me uns livros emprestados de Física, porque aquilo funcionava por módulos e o que é que acontece? Ele autopropôs-se para fazer exame de Física, entrou para uma Engenharia, em Leiria, no Politécnico. Eu soube, mais tarde, que ele já está casado com aquela rapariga, quer dizer, aquilo foi uma mudança para ele. As Escolas Profissionais também não invalidam que eles sigam para o Ensino Superior. No início, quando apareceram. No início, quando eles recebiam, tive uma série de miúdas que eram de Pegões e só continuaram a estudar porque recebiam aquela bolsazita, porque a Junta de Freguesia pagava-lhes o Passe, mas elas recebiam vinte e tal contos.

Era dinheiro!

TC – Nessa altura era. Lembro-me que aquilo dava para elas, nós tirávamos fotocópias, mas eles tinham sempre livros que não podíamos comprar, mas as fotocópias era tudo o que quisessem e uma delas foi para a Faculdade. Elas só continuaram a estudar...

Com esse incentivo, não é?

TC – Sim. E umas delas tinha sido minha aluna na Poeta Joaquim Serra, em Pegões, no Básico. Se não houvesse aquilo elas não tinham continuado a estudar.

E achas que isso também foi uma mais-valia para ti, enquanto professora? Mudou, de alguma forma, depois a tua forma de encarar a profissão na Escola Pública?

TC – Eu acho que aquilo não havia necessidade de funcionar à parte, acho que podia estar integrado dentro das Escolas normais.

Como agora estão?

TC – Lá, onde agora estão, as oficinas já foram, como que encontraste as tais, lá à frente -, aquelas oficinas já foram muito pretendidas, mas têm que ser atualizadas, porque era assim, os alunos da Escola Profissional iam lá às oficinas ter as práticas.

Que vão agora ser demolidas.

TC – O projeto ... não sei se seria preciso dar tudo.

Mas era muito bem apetrechada.

TC – Era bem apetrechada, mas quer dizer, não era preciso funcionar fora. Agora, acho que aqueles Curso são válidos. Aliás, todos os miúdos ali da Escola Profissional arranjavam-lhes sempre colocação.

E tu notavas diferença, tu professora do Profissional, tu professora, depois na Escola Pública?

TC – Não, notava era diferença neles! Porque eu não sei, sobretudo ali naquela escola, as carteiras não param limpas, tudo escrito. No Profissional, quando eu cheguei, salas abertas, nem um risco em mesa nenhuma. Não sei se eram eles que cresciam de um dia para o outro, o que era um facto é que...Acho que tem a ver com o sentirem-se bem. Eles sentiam-se bem, ali. Quando mudaram para essas instalações novas...

...provavelmente..., um rumo, a construírem um futuro, não sei!

TC – Se calhar! Parecendo que não, para aqueles primeiros, aquele estimulozito, o dinheirito que dava para as coisitas deles.

Valeu, valeu.

TC – E valia, porque sentiam que ao menos não andavam a sobrecarregar, porque às vezes os pais... as notas, aquelas conversas, eu sei dizer que eles gostavam de estar ali. Também fazia muitas saídas com eles. E guardo boa recordação daqueles miúdos. Não houve nunca nenhuma situação menos correcta. Umas vezes faltavam, porque tinham um part-time, além de estarem na Escola Profissional e guardo muito boas recordações daí. Também por serem maiorzitos, não sei! Eu estou na profissão porque gosto dos miúdos, até gosto dos pequeninos, até chego a dizer: “um dia ainda hei de ter um Infantário!” mas gosto dos miúdos, gosto deles e acho que me preocupo com eles. Isto, de estar a haver este descalabro no 7.º ano, porque também me preocupo com eles e não gosto de apresentar estes resultados, mas também queria apresentar os resultados correspondendo a alguma coisa real. Posso fazer isto e aquilo e eles sobem as notas todas.

Há muitas formas de se obterem bons resultados.

TC – Não é isso que eu quero.

Provocar uma mudança e chegares ao fim do Ciclo, de facto, com alunos com sucesso.

TC – Pois, a saberem alguma coisa, a gostarem de ir para a área, porque se conseguir. Eu na aula dou-lhes sempre exemplos, às vezes, este ano é que não tem dado para nada, tem sempre com a “história do dia” que arranjava relacionada com o dia-a-dia. Mas isso interessa alguma coisa, apostar em aulas, iludir? Eu dou-lhes é aulas ... às vezes, ... este ano é que tinha sempre a “história do dia”, que arranjava uma coisa relacionada, do dia-a-dia, que eles pudessem ver. Por exemplo, no 10.º ano, tenho sempre umas ...e os Nitritos, e a transformação (muito ruído) os bebés comiam espinafres congelados, para um problema ao nível do sangue, porque os espinafres congelados, têm os Nitratos bons, mas, rapidamente, se transformam em Nitritos que os intoxicam, fazem muito mal, e então, foi na década de 1960 e tal, que apareceu tudo congelado. Congelavam os espinafres e apareciam muitas crianças que tinham quase um envenenamento celular. Estou a dizer isto como um exemplo. Tento sempre arranjar assim histórias...

Chamas a essa atividade?

TC - A “história do dia”, que era o que relacionavam com o dia-a-dia. Eles às vezes diziam: “quando é que vem a história do dia?”. Estes nem a “história do dia”...

Nem sequer... Mas era por tua iniciativa?

TC – Era minha, porque tinha normalmente. Há sempre uma coisita que é da matéria que se dá ao longo dos anos. E muitos deles sabiam, os mais pequenitos, sabiam que havia a “história do dia” e perguntavam.

Ah, perguntavam? Pensei que podiam ser eles a recolher, a tentar inventar.

TC – Não, não! Às vezes também já temos feito atividades, pesquisa uma notícia sobre qualquer coisa. Agora, por exemplo, começámos a dar as misturas, os materiais de classificação. O que eles tinham que fazer era trazer rótulos de materiais, garrafas de água, que eles pensam que é uma substância pura e não é, porque tem aquela composição toda, são coisitas que se vão pedindo. Mas eu tinha, normalmente, por exemplo, no primeiro dia que eles entram no laboratório, de dar as coisas muito feias, mas é para eles saberem que não podem mexer numas coisas que são os bicos, que aquele gás, ... Há muitos anos, não sei se te lembras no Cartaxo, de uma história numa escola, de um incêndio, eu contava essa história e eles até terem medo de olhar para aquilo. Agora já há vários sistemas de segurança. Na nossa escola, tem de ter uma série de válvulas, para começar a passar o gás. Mas, contava sempre uma história, associada às coisas todas. Eu comecei a contar histórias, mas para estes? Eles nem ouvem!... Se há história, se não há...

A tua forma de preparar as aulas no Profissional não te preparou para umas Turmas da Escola, era diferente?

TC – Era um bocadinho! Eu é que tinha, a maior parte das vezes, de organizar o Programa e depois no Profissional eu não tinha laboratório.

Não tinhas?

TC – Não, não! Agora não sei se já há.

Era tudo Teórico?

TC – Era Teórico e depois fazíamos saídas.

Fazias saídas?

TC – Sim e funcionava também mais à base de trabalhos. Mandava-os fazer trabalhos. Era diferente nessa perspetiva. Ali, e posso falar em termos dos trabalhos obrigatórios que eles têm de fazer... E depois os outros - se podemos ir ao laboratório -, mostrar-lhes, até porque eles, para mim não era novidade que eles gostam de fazer mais atividades, é sempre novidade ... mas assim, a ver se arranjo sempre qualquer coisita todos os dias, para ver se assim estão a pensar que vão fazer aquilo no final, aliás, é o primeiro ano que não os levei ao Planetário.

Porque levavas sempre?

TC – Levo sempre os 7.ºs anos, tem de ser. Aliás, também deves saber, se calhar foste?

Eu fui, a minha filha não foi.

TC - Foi este ano, o primeiro ano, e eles também ainda não foram com ninguém a lado nenhum. Eu, agora, até tenho andado para ir à Compal, são exemplos de misturas, só que não disse quem é que vai. O meu 11.º vai...

Estás à espera...

TC – De melhoras! ... “Para ver se nos portamos melhor”. Mas um deles, ouviu-me outro dia estar a marcar a visita para a Compal, e disse: “não, não, é mesmo verdade, que eu ouvi a professora”. Mas até tenho medo de os levar, porque são capazes... o 10.º ano, que o ano passado, um do 10.º ano, estávamos a ver que largava o fogo a uma cadeira, no Planetário. Depois a professora teve de se sentar ao pé dele. Estes miúdos pegam fogo às cadeiras todas do Planetário! Por isso, há algumas coisas que também não tenho feito com receio, porque eles ainda não foram a lado nenhum com ninguém.

Que recursos é que utilizas para planificar as tuas aulas, para pensares na estratégia, nas atividades a fazer, a que é que recorres?

TC – Olha, é assim! Para o Secundário, recorro algumas vezes ao PowerPoint, algumas coisas que tenho e que na altura do Mestrado tive de fazer muitos. Então, quase para cada matéria tenho, depois tenho transferências, que são as aulas experimentais, depois às vezes mando-os fazer pesquisas... Ali, está determinado na Escola, que eles têm de fazer um trabalho em cada período.

De pesquisa individual?

TC – Sim! Pesquisa e têm de entregar um Relatório. Depois às vezes, dou-lhes nas aulas dos trabalhos práticos, quando não tenho, dou-lhes um tempo para eles fazerem pesquisa, dou-lhes informação. Na planificação do Secundário, confesso, temos a Planificação geral e, depois, eu tenho sempre os meus caderninhos, que são aqueles caderninhos antigos, depois temos que resolver os exercícios todos. Mas em cada ano faço sempre uns cadernos novos, porque os exercícios são outros, tenho muito isso. Uso o quadro, o projetor, é basicamente..

São as Tecnologias?

TC – Exato! Agora vou comprar um projetor, porque aquilo lá da escola é mais requisitado...

É complicado, se a Escola...

TC – Está a pensar que vai ter e depois há uns que avariaram. Estava a pensar comprar um, acho que já não são tão caros.

Agora já se consegue comprar, que eles tinham uns preços impensáveis.

TC – Porque a pessoa depois fica desfalcada, depois à última da hora não dá.

Tens de planificar o Plano todo, tens que...

TC – Para os pequeninos, confesso que não tenho usado, porque tenho de estar sempre a controlar aquilo, porque isso ainda dá para maior dispersão, porque eles não aquietam com nada. E, então, tem sido um bocado mais o tradicional, é umas coisitas, depois eles têm uns exercícios para resolver sobre uma matéria, eles vão resolvendo os exercícios, os que os resolvem, porque há alguns que nem caderno têm, não tiram, literalmente nada, do princípio ao final. Escrevem em folhas, depois levam para casa para os pais verem, depois não têm cadernetas. Houve um que mostrou a Caderneta à Diretora de Turma e tudo o que é comunicação para casa tinha arrancado as folhas todas.

Esperto, hem!

TC – Em termos de Planificação, já não tenho nada, pontualmente... “Como é que a professora consegue decorar isso tudo”?

Do 7.º ano?

TC – A tal, dos dias e das noites. Para essas, pronto! Do 11.º são precisas... resolver, é preciso coisas para confirmar se está tudo certo. Para esses, já não tenho .. a pessoa sabe, não tenho aquele plano formal do 11.º, até porque temos que cumprir com as ...

A forma como transmites os conhecimentos aos alunos, estou a falar do Básico, do 7.º ano, do que propriamente do conhecimento, enquanto que no 11.º ano tens mais a preocupação do conhecimento em si.

TC – Sim, tenho de cumprir com as coisas todas.

No 7.º ano, tens mais a preocupação de lhes fazer chegar alguma coisa. Como é que fazes chegar?

TC – É mais a esse nível. Vejo o que é a matéria, o que é que está planificado, porque também temos as Planificações, nem há exercício nenhum que possa levantar obstáculo porque aquilo é tudo ... se bem que o Manual é o mesmo de há 3 anos, ou 4, portanto, aquilo não oferece problema nenhum. Entretanto, tomam apontamentos, mesmo assim é a maneira que eles vão conseguindo é: “Vamos lá escrever o que é isto” e, então, aí: “como é que a professora consegue...?” porque ele acha que aquilo é um encadeamento de palavras sem lógica, tornar-se-ia uma coisa medonha, tinha de decorar aquilo, ficou fascinada: “como é que a professora decora isso tudo?”

Sentes muito a pressão dos exames do Secundário?

TC – Sinto, porque é assim. Nós queremos que eles tenham o melhor desempenho e, eu sei que eles não têm, muitas vezes por uma questão de nervosismo mesmo deles, e eu também, ultimamente em Físico-Química tem estado medonha, nem é o exame, são depois os critérios de correção e eu sinto - ainda outro dia estava a comentar – que nas disciplinas onde há estes Testes Intermédios, a Biologia, a Matemática e a Físico-Química são as que têm os Testes Intermédios e são onde há os piores resultados nos exames.

Se calhar tínhamos de pensar nisto, não? Se calhar faria sentido refletir um bocadinho.

TC – Os miúdos andam debaixo de tensão. Se pensarmos, o primeiro Curso é muito mais massacrado do que os outros! Eu acho que isto tira um bocado qualidade de vida aos miúdos. Sujeitam-se a isto que é semelhante ao exame para depois chegarem ao exame... No ano passado, a Físico-Química foi a pior média, que foi 8,6.

Pois foi!

TC – Então, tanta preparação e sai isto?!

Alguma coisa está aqui mal, não é?

TC – Alguma coisa está mal e eu acho que os miúdos começam a estar muito stressados, porque eu estou a ver o 1.º exame. E eu estou a falar pela minha filha, que tirou 16, e aquilo era um exame que ela, depois quando chega a casa... tudo quanto era difícil acertou, as coisas que ... “como é que tu foste capaz?” ...

De falhar.

TC – Acho que eles estão muito stressados, muito nervosos...

A pressão é muita! Não podem falhar e às vezes digo que esses exames, então os Intermédios ao longo do ano, são mais para controlar o trabalho do professor do que outra coisa. Tu não sentes isso?

TC – Eu sinto que é mais uma preparação para eles, mas depois vejo que não dá resultado nenhum. Estou-me a lembrar que no Teste Intermédio, eles tinham Físico-Química, ou 12 ou 13 de Fevereiro, eu como estava naquela contingência, eu tinha a matéria toda dada, até 11, ou 12. Portanto, estava tudo feito, a matéria toda dada, com os exercícios, tudo sedimentado e, depois, a partir daí, como eles ... estive a resolver os exercícios de exame todos, desde 2006. O que saiu no Teste Intermédio, - à exceção de uma pergunta que era Matemática pura e eles de repente não estão a ver e ninguém faz, e outra perguntita que estava noutros moldes -, aquilo, as perguntas já tinham saído e nós

resolvemo-las todas, inclusive eu ... “se aparecer isto é só... equações reduzidas, vejam lá!”, pois, dito e feito, foi tudo fazer. A melhor nota que eu tive foi um 15,6 que não corresponde e que eles podiam perfeitamente tirar...

Notas melhores. Exato!

TC – Mas houve muitos, ali dentro do 14 ou 15,6, foi o grosso da coluna. Mas depois, aquele saltinho para mais...

Esbarra nessas pequeninas escorregadelas...

TC – Esbarra, por estar tudo pressionado. “Vocês não têm desculpa, resolvemos todos”, como depois estive aquele tempo, mas ficou tudo bem dado, não percebo porque é que?

Só há essa explicação. Se calhar é essa explicação, exatamente!

TC – É por estarem muito nervosos. Fizeram umas parvoíces: “então mas vocês...? estão a ver?, houve um exercício que já apareceu desta maneira, já apareceu da outra”, mas, mesmo assim! Eu acho que eles estão excessivamente nervosos.

E pressionados com uma série de exames, frequentemente ao longo do ano.

TC – Pois! É um desgaste e depois para chegarmos aos resultados!.. Físico-Química, cada ano está pior.

Se calhar havia que pensar.

TC – Há que pensar? Se calhar seria mais uma medida de controlo dos professores!

Tu tens de levar a matéria até ali?

TC – Agora estou com um problema. Problema que não é problema. Na última semana, porque um dia vamos a uma visita de estudo, perco uma aula - dois tempos -, no outro dia porque vai lá à Escola um professor da Faculdade de Ciências, para dar uma Palestra, um bloco de três, porque vão a outra visita de estudo. São sete tempos. Eu já disse: “vocês têm que vir cá, um dia fora, porque eu tenho que acabar com a Planificação”, porque são sete tempos. Eu acho que o tempo é mais profícuo, porque vamos ao Museu da Eletricidade e lá vão ouvir falar das coisas. O professor que vai lá falar sobre o chocolate, que acho que deve ser engraçado, que é laboratório à fábrica. O PCT deles é: “O que fazem os cientistas”. Então, vão aprender sobre os materiais, as substâncias, só que em termos mesmo daquela matéria não vai ser dado. Está Planificado e eu tenho que cumprir com isso. Vamos ter que arranjar um bloco de dois tempos, porque eu tenho que acabar isso.

Lá está, essa pressão por teres que cumprir a Planificação até àquela data porque depois vem o exame.

TC – Depois vem o Teste Intermédio, mas eu tenho que cumprir, porque aquilo está determinado na Escola.

Tu sentes essa diferença, enquanto professora, de quando começaste a trabalhar e agora, havia menos controle na nossa profissão?

TC – Sim, sim!

Agora somos mais controlados pelo Conselho Executivo, que agora é Direção, pelo Coordenador do Departamento, ou então, o responsável que também nos pede as Classificações, os testes têm de ser iguais e as reuniões. Os pais, hoje, estão muito mais dentro da Escola do que estavam e depois os exames. Sentes que há muito mais controle?

TC – Há mais controle, mas vou dizer-te uma coisa. Estava a pensar na Poeta Joaquim Serra, os miúdos eram mais inocentes e menos informados, dentro do ano. Tinham uma série de obras, até no Português, e tinham uma série de obras... e saiu no exame uma obra de que eles não tinham ouvido falar e uma ou duas perguntas ainda podiam fazer porque era de interpretação, mas depois, era a terceira, ou a quarta, que era sobre o autor...

E eles não sabiam nada.

TC – E a professora de Português... porque eles disseram, quando saíram: “ah, nós não demos este livro”. Chega lá a professora e diz: “vocês respondem a tudo, sabem responder a tudo”. Aquilo passou, porque eram miúdos, e os pais, mesmo informados, os professores têm sempre razão. Aquilo passou, a professora acho que não tinha dado esse livro, nem deu. Se fosse, - a minha mãe estava onde eu estou -, se fosse ali, rolavam cabeças até nunca mais acabar. Eu penso que, também, nós somos um bocado culpados, que há muita gente que não compreende, tal como nas faltas; agora é uma chatice! Porque havia muita gente cumpria, com Programas, nem... Eu lembro-me de outras coisas que se faziam, de pessoas que iam de férias, que iam passear em plenas alturas de aulas, com Atestados Médicos. Lembro-me de ter estado na outra escola e haver uma professora que deixou as notas para a reunião, 12 notas para 13 alunos, faltava uma nota e foi passear. ... com 48 horas, mas já se sabia e logo no dia que ela estava a regressar, no primeiro dia de aulas, estava marcada a reunião para retificar e aquilo passava tudo.

Isso hoje, era impensável. Isso hoje não acontece.

TC – Foi por causa destes abusos que duraram muito tempo e que muito boa gente fazia e quem cumpria e agora?... E quem cumpria também não interessava e, às vezes, era apelidada de “não sei do quê”. E havia estes abusos todos...

Exatamente! E, portanto, as coisas, a nossa profissão foi sendo transformada, à semelhança e imagem de outras profissões. Eu também reconheço que a responsabilidade foi nossa, fomos nós que tivemos muita liberdade e não soubemos usá-la, ou usámo-la mal, como estavas a dizer: nas faltas, nos Programas, na preocupação com os miúdos, “quero lá saber se faltam ou não faltam, eles é que têm de...”. Eu ouvi muitos discursos destes, quando comecei a dar aulas e fiquei chocada. Eu pensava assim: “então a professora faltou e agora os alunos é que têm a culpa? Não pode ser. A professora é que tem...” Não é? Achava... “há aqui qualquer coisa que não está bem!” Sempre tive professores a quem reconheci mais competência, ou menos competência, professores com mais empatia connosco, ou menos, e também tive alguns que nós apelidávamos de “baldas”, nós sabemos reconhecer, como alunos, os professores que são empenhados e os que não são. Mas depois, como professora, no ano de Estágio, começar a perceber que aquilo era mesmo verdade, eu fiquei chocada, aquilo para mim foi um choque. É verdade! Há pessoas que não cumprem! E reconheço que estamos “a pagar a fatura” e agora pagam todos. E as coisas mudaram. Em relação à nossa Carreira, o que é que tu sentes, em relação à Carreira? Achas que é uma carreira aliciante?

TC – Não! Eu acho que agora é muito pouco... porque os entraves são tantos, a dificuldade vai ser tanta, que duvido que daqui por uns tempos, agora quando levantar esta crise toda, vão começar a ter problemas em arranjar professores.

Achas?

TC – Acho que sim. Porque as dificuldades são tantas... Ainda outro dia a falar com uma colega, que estava preocupada do 4.º Escalão até ao 10.º

Quando é que?...

TC – Contava outro: “olha, estou no 9.º e estou no 1.º Escalão”. Mas quem é que também vai estar... porque nós, com os miúdos, também nos sujeitamos a tudo.

Ainda ontem deu uma notícia de um professor na Moita que levou com uma cadeira de um aluno.

TC – Nessas Turmas também, eu digo assim: “Oh, Flávia, mas quer chumbar este ano? Sim, sim, no 2.º ano. Então porque é que chumbou? Não estudava nada? Não, atirei com uma mala à professora”

Mas eles identificam logo a causa!

TC – “Então, atirou com a mala à professora?”, “Ela estava só a explicar coisas a outro, a mim não me explicou nada, deu-me uma fúria!” Uma pessoa sujeita-se a uma coisa destas!

Estamos cada vez mais expostos.

TC – A uma coisa destas e a tudo o mais. Dizem que os professores não querem trabalhar e isto e aquilo. Mas quantas horas trabalhamos em casa? Há bocado, quando começámos a falar, pronto, muito do nosso trabalho pode ser feito em casa e também não estou a ver noutras profissões, não estou a ver as pessoas que levem, porque os meus domingos são passados a trabalhar para a Escola, não é? Porque nos outros sítios, não sei como é.... A minha mais pequenina, outro dia estava chateada comigo e dizia: “pensas que quero essa vidinha miserável, de estar sempre a ver Testes e a fazer coisas para a Escola?”

Vidinha miserável!...

TC – De facto é...

Está na sala, percebe.

TC – Ver Testes, preparar a aula; as minhas coisas estão sempre montadas, pronto!

Costumo dizer: “o meu estaminé está sempre montado!”

TC – De facto, que outras profissões?... O meu marido diz: “Dá-te por contente, tens emprego” e isto e aquilo. De facto ele trabalha muito. O meu marido dorme muito pouco e trabalha muito. Se for preciso trabalha 18 horas por dia, aos fins de semana e tudo. Ainda no outro dia eu lhe estava a dizer: “Vê lá, é melhor descansares ao Sábado porque...” Mas pronto, agora tem muitas coisas em mãos e também tem uma Pós-Graduação em Avaliação Imobiliária e, então, tem feito, mistura as coisas todas. É, assim, de facto a comparar com ele?! Mas pronto! Quem dá muito apoio às miúdas sou eu. Ele tem o escritório perto de casa, pode ir buscar e levar, mas, de resto, as outras coisas sou eu.

Que recompensas.

TC – Não é por causa do meu ordenado, nem de longe, nem de perto. Agora, eu acho que para o trabalho que fazemos, estamos muito mal pagos. Eu trabalho sempre fora de horas, desde as 10 da noite que vou para ali e estar a ver as coisas. As aulas do 11.º ano é ao milímetro. Portanto, amanhã tenho um bloco de 135.

Hoje tens de ir...

TC – Pronto, já tenho as coisas mas, os exercícios têm de ser todos feitos e aquilo leva muito tempo até..., porque os miúdos, não só o que fazemos em aula, mas todas as outras coisas. Amanhã tenho aula de 135 minutos e não tenho aula experimental. Aquilo vai levar um tempo a preparar, aquilo tem de estar tudo ao milímetro, porque os miúdos estão noutra nível e a pessoa tem de...

Acompanhar.

TC – Este novo Programa entrou em vigor há três, quatro anos. O primeiro ano em que a pessoa tem..., porque tem coisas novas, também. E há ali uma falha, no 11.º ano. Aquilo entra, assim de “empurrão”, uma pessoa tem de ir buscar outras coisas que não estão no Programa para ver se eles entendem alguma coisa do que vai ser dado. No 11.º ano uma pessoa não pode brincar, para dar uma aula de 135 minutos tem que se perder outro tanto em casa.

A preparar.

TC – Tenho 7 tempos por semana, portanto, são mais 7 tempos. Os do 7.º ano, 8.º ou 9.º, mas estes? Aquilo tem que estar tudo afinadinho. O tempo que vou para a Escola fazer as montagens dos trabalhos, para preparar soluções. Ainda a semana passada, só estou eu e outra colega a dar o 11.º, e agora faleceu-lhe a mãe e eu é que tive de estar a montar tudo, preparar as soluções e as coisas todas.

Para fazer depois o trabalho experimental de Química?

TC – Pois! Não são só as aulas, não são os 22 tempos. Esses 22 implicam às vezes outros 22 em casa, a trabalhar fora de horas. Como costumo dizer, a partir de domingo, depois da hora de almoço é uma agonia, não é?

É horrível! Eu também nunca quero sair ao domingo por causa disso.

TC – Enquanto as outras profissões... pronto, não estou a dizer quem trabalha por conta própria e todas as horas são horas, não é?

Sim! O que os professores dizem é que hoje as recompensas são menores do que há 20 ou 30 anos, tinham mais recompensas. Trabalhavam o mesmo, se calhar até trabalhavam mais, mas trabalhavam por gosto, como dizias do professor aqui da Escola. Trabalhavam por gosto e tinham outras recompensas, provavelmente a valorização social que tinham, o reconhecimento que tinham dos pais e até dos alunos.

TC – Ali na nossa Escola há competição, “o que é que tu fazes, e não fazes?”.

Mas isso não é recente?

TC – É, é recente.

Não tem a ver com o processo de Avaliação?

TC – O ano passado não me candidatei à Avaliação, mas aquilo ficou. Depois uns colegas tiveram Excelente, os que não tiveram aulas tinham tido Bom, porque a quota não dava.

Na Sala de Professores, enquanto lá estive, ouvi uma professora dizer que vai fazer uma reclamação, porque não teve Excelente teve Muito Bom. Mas fizeram uma conta, primeiro, que dava Excelente, depois deram-lhe outra com os números diferentes. Houve para ali qualquer coisa e ela estava completamente em estado de delírio.

TC – E pronto! E depois, “o que é que tu fazes?” Faço mais do que tu”.

A comparação!

TC – E depois coisas que a pessoa vai vendo. As pessoas, é assim: até são muito boas profissionalmente, mas o que conta depois é o *Show Off*, estão a fazer tudo e mais alguma coisa.

Para mostrar...

TC – Fazem coisas, às vezes, que nem têm nada a ver com elas, sei lá, muito o sentido humanitário, social e aquilo tudo, e nós sabemos que são boas profissionais naquilo que fazem...

Mas não têm... Depois aquilo é tudo forçado, não é?

TC – É tudo forçado, e - já não me lembro quem é que dizia – conhece uma das pessoas em causa e dizia: “se for preciso dar 100€, 200€ para ir ajudar os pobrezinhos lá ao fundo”, até dá, mas ela estar ao pé dos pobrezinhos, não está! É muito boa profissional naquilo que faz, ensinar, mas esta vertente que tentam obrigar. Não é boa pessoa, nem é má pessoa, é o que é, porque aquilo não corresponde ao que a pessoa é. E o que eu acho nesta é (?) o professor, não os “floriados”, não os “não sei quantos” e a pessoa depois dizem que fazem mais isto e aquilo e, depois, a páginas tantas...

Há pessoas que fazem, porque efetivamente são...

TC – E fizeram toda a vida e até podem, se calhar, na parte académica ser... mas têm essa perspetiva do Bem comum e tal, e quem estiver diz: “isto não tem nada a ver”. A minha mais velha diz: “Oh mãe, para podia ter escolhido outra área, outra coisa que tivesse a ver”...

Identificou que essa professora não tem nada a ver com essa ação que ela está a desenvolver. Isso não será um mau exemplo para os alunos? É nós passarmos uma imagem daquilo que não somos, é vivermos da “imagem”, não daquilo que somos. Se só

sei dar Matemática, só dou Matemática, mas sou incapaz de desenvolver uma ação de solidariedade, mas a minha colega do lado desenvolve, mas a minha colega do lado é melhor nisso, é que depois a mensagem não passa. A mensagem que passa para os alunos, em termos de valores...

TC – Passar e não passar. Acho que há crise nas coisas todas. Acho que andamos nuns tempos de... não sei! Eu acho que na minha altura, nós éramos amigos, éramos amigos, mesmo. Lembro-me da minha Turma, irmos todos em conjunto, irmos todos juntos para o pinhal, ao pé da Escola e estávamos ali todos e tudo bem, e éramos amigos. Um sujava as calças e eu tinha um casaco e emprestava

Também já pensaste, que eles hoje, não brincam uns com os outros? Eu brinquei na rua, não sei se tu...

TC – Brinquei!

Eles, hoje, não brincam na rua. Não podem, há falta de segurança. Depois, esses laços de amizade e de solidariedade não se desenvolvem na altura em que deviam desenvolver-se.

TC – E hoje eu vejo pela minha mais velha, hoje há outras coisas que são diferentes. Na minha altura os bons alunos eram respeitados, hoje, já outro dia ouvi isto e fiquei... o bom é para abater!

Um alvo a abater, porque pode fazer sombra.

TC – Sombra, não será! Tem de se passar por entre os pingos da chuva nas coisitas todas. ... na minha altura, o respeito pelos bons alunos. Hoje é andar a ver onde é que se mete a casca de banana para o outro cair. Lembro-me, já foi há algum tempo, quando fiz essa história das várias profissões irem à Escola. Isso também foi feito com base numa recolha que fiz em duas Turmas: que profissões é que eles queriam ter no futuro. Mas isto, era uma coisa só de duas Turmas.

Nesta escola?

TC – Sim. Em 2002.

Com o 9.º ano?

TC – Não, que eu tinha começado no 7.º. Digamos que fizemos a história das profissões. É óbvio que eles quando estão no 7.º. ... a minha queria ser empregada no Intermarché, como a minha mais era pequenina, outros querem ser ... isto é uma coisa tão isolada.. as críticas que faziam. Era só profissões “não sei quê, porque é que não trazem padeiros?” e eu disse: “olhe, isto é feito com base naquilo que eles pretendem ser – havia um que queria ser jogador e futebol e acho que convidaram alguém.

Desculpa, mas isso foi uma atividade tua? Não foi da Escola?

TC – Não, foi minha! E depois havia alguns que manifestavam que queriam ser professores e, havia o pai de uma miúda que era professor de Matemática, em Alcochete, e eu disse: “O teu pai não quer vir cá falar, dizer porque é que escolheu a profissão?” Houve alguém lá, que não gostava do pai da miúda, e não é que me desapareceu a chave do Auditório?! Andámos loucos... Isto são as coisas todas que a pessoa está a fazer e, depois, tem de contar com entraves, com coisas que não prestam para nada...

Não têm significado nenhum mas...

TC – Cheguei a saber – alguém se manifestou – “era o que faltava, isso como exemplo do professor de Matemática”, era o que faltava!” Mas não tem a ver com exemplo. Foram escolhidos pais de entre os pais e das coisas todas, é uma coisa que não incomoda ninguém, é só, é restrito... Mas sempre que uma pessoa quer fazer alguma coisinha, que nem é nada, há de vir alguém que está, que tenta tudo e... Acho que as coisas hoje se estão a tornar difíceis, ou nós é que vamos ficando mais velhos e ...

No outro dia, não sei se assististe à Entrevista que, ... aquele Programa que o Miguel Sousa Tavares faz, à Segunda ou Terça-Feira, “Sinais de Fogo”. Entrevistou, esta semana, uma Pedopsiquiatra a propósito do caso do miúdo que morreu, cujo corpo não aparece, em princípio estará morto, e ela dizia que os miúdos, hoje, os jovens, não só as crianças, mas os jovens crescem com falta de consciência moral e ética. E depois isto cria uma sociedade completamente vazia de valores morais e éticos. E aquilo que estás a descrever é, exatamente, a falta dessas coisas, desses princípios e isso tem de ver com os pais. Os pais não lhes dão, depois querem que a Escola dê, a Escola depois nem sempre dá, os exemplos que nós damos – como estávamos a falar – nem sempre são os melhores, infelizmente, porque os adultos são o que são e nós trabalharmos com adultos é muito mais difícil do que com os miúdos e, depois, eles chegam a adultos, sem... e continuam, e isto tem efeito de “pescadinha de rabo na boca”. Depois vão reproduzir outra assim, e outra assim, e as coisas vão-se degradando. Quando ouvi estava a pensar e realmente é verdade. A consciência moral, o respeito pelo outro, a solidariedade não existe. Mas os adultos também não a têm! Eles não crescem assim por acaso! Não lhes dão! Eles não têm porque não lhes dão, não é? Eu costumo dizer que nós damos aquilo que temos.

TC – Não sei! Eu, e agora,... temos que trabalhar até aos 60, 70. 60 é certo, mas 70?

Eu sei lá!

TC – Mas é assim! Sinto-me?! Ou há qualquer coisa para me criar muito alento; sinto-me cansada e este ano particularmente, também tem a ver com o desgaste psíquico, mas sinto-me cansada e ponho-me a ver, às vezes, já houve anos que fiz tanta coisa...

Não achas que trabalhas mais agora?

TC – Eu trabalho mais ... - como é que heide dizer? Eu noto, também, que tenho menos rentabilidade. 2002 foi produtivo em termos de tudo.

Fizeste uma série de coisas?

TC – Uma série de coisas e cumpri com tudo, com as coisas todas e, noto agora, sinto. Por exemplo, o ano passado foi um ano de muito desgaste, de vai-não-vai e aquelas coisas todas...

Psicologicamente, foi!

TC – Aquilo desgasta, depois estivemos sempre a fazer objetivos e a desfazer, ... e era uma colega que era a Coordenadora das Ciências, já disse: foi um ano que trabalhei tanto, tudo para deitar fora. Ele trabalhava ali arduamente, se calhar às vezes também não era, porque não estava muito vocacionada para aquilo, trabalhou ali, estupidamente, tudo para deitar fora! Depois fazia montagens e nós levávamos e tínhamos de dar sugestões de grelhas e daquilo tudo, um trabalho! Pouco produtivo, que não dá para nada, para deitar fora. E isto é que me irrita, também, um bocado.

Mas isso desgasta!

TC – Desgasta! O ano passado foi um ano de muito desgaste a esse nível. Depois, agora, mais a preocupação com os papéis, uma pessoa tem de estar...

Mais preocupada com os papéis.

TC – Eu também procuro, noutras alturas também tenho dado. Antes dos Testes Intermédios fazia sempre uma aula de revisões para tirarem dúvidas, mas nunca sumariei nada.

Sempre fizeste?

TC – Sempre fiz, mas agora tenho de sumariar.

Para provar que fizeste?

TC – Exatamente! Para provar. E quanto tempo é que se gasta mais nisso? Mas acho que não há necessidade. Acho que me desgasta, tira-me tempo, o estar com essa papelada toda, tira-me tempo que eu podia aproveitar doutra forma.

la perguntar-te sobre a tua Formação. Tu fizeste uma Licenciatura inicial, já me disseste que mudaste de Universidade.

TC – No Ensino.

Depois, mais tarde, começaste o Mestrado.

TC – Tenho o Mestrado, mas não entreguei a Tese.

E o Mestrado era em que área?

TC – É dentro dos materiais. É dentro da Química. Os colegas todos que eu tive eram tudo gente acabada de sair da Faculdade e depois houve uns que continuaram lá, mas havia, já na altura, aquela contingência das pessoas que saíam das Faculdades que não tinham os Doutoramentos e aquilo tudo.

Em 2002?

TC – Não foi 2002, foi em 2004.

Foste fazer o Mestrado porque sentiste necessidade?

TC – Senti necessidade. Sabes o que é? Estava a ficar “pequenina” e já tenho dito às minhas filhas: “agora estou outra vez a sentir-me pequenina”, mas é assim, também, eu na altura, ia para o Mestrado, sempre subia, entretanto, deixou de valer.

Já vai valer outra vez.

TC – Já vai valer outra vez? Ai, se calhar...

O António Pedro estava-me a dizer: “então, quando acabares o Doutoramento voltas à Escola e sobes logo outro Escalão, para o 5.º, como o 5.º são dois anos, sobes para o 6.º”, “subo para o 6.º porquê?”, “Porque o Doutoramento vai valer 2 anos!”, “Ai é? Olha, não sabia disso.” Foi com neste Acordo assinado agora, com a Ministra...

TC – Não sabia! Mas é só o Doutoramento, Mestrado não, porque eles agora saem todos com o Mestrado.

Olha, também não sei! Mas saem, mas os que estão não saíam e, portanto, era uma Licenciatura de 5 anos, já tem uma diferença, penso eu. Mas sentiste necessidade? Quando dizes “pequenina”, dizes “pequenina” em que sentido?

TC – Em termos de conhecimentos, a pessoa, pronto! Mas adorei, adorei porque soube novas coisas. Estou a falar da Química, ...do radão, da maneira não teria acesso porque as ações de formação que nós temos nos Cenforma...

Pouca qualidade.

TC - ..à reboleta, pelo chão. Quer dizer, era dentro das áreas das Psicologias. Não é que eu tenha nada a ver com isso, e há coisas ótimas, mas estas locais?! Fiz porque estava mais perto, porque a qualidade?!

Deixa muito a desejar! A específica não fizeste?

TC – Não, ainda não fiz nenhuma, mas agora tenho que passar a ter, dentro da nossa área, e que acho que é ótimo. Fui para a Faculdade, naquela altura, achava que precisava de fazer mais alguma coisa, porque estava a ficar... porque acho que ...está a ficar mesquinho, as coisas, e “não sei quê”, estas coisinhas todas assim, e começar a empreender muito nisto acaba “pequenina”. Já disse às minhas filhas: “para o ano a mãe vai fazer alguma coisa”, porque eu sinto-me a ficar limitada, ali. Depois trago para casa, depois é não é Planificação, mas é “não sei quê”, aquelas coisas todas, pequeninas, para a pessoa estupidecer. De vez em quando tem que... Estava a fazer a minha Tese, dentro dos materiais, os novos materiais compósitos, mas também me aborreci um bocado aquilo. Mas para o ano tenho de ir arejar, porque sinto que ali estou...

Arejar! Eu também senti isso. Em 2002 senti isso. Senti oportunidade de pensar sobre coisas que na Escola, não tinha tempo, nem oportunidade, nem às vezes, as pessoas estavam para me ouvir. Quando às vezes levantava algumas questões: “se a gente fosse pensar...”, “temos tanto em que pensar e agora, estás tu agora a inventar!...” É uma oportunidade, é o espaço que nos traz conhecimento novo, atual, e também temos tempo para pensar em coisas que não pensamos na nossa profissão, no dia-a-dia.

TC – E eu gostei. Era desgastante, que era à 5.^a e à 6.^a. À 6.^a era todo o dia. Por acaso foram impecáveis, na Escola. Era à 5.^a à tarde, à 6.^a e ao sábado, também. Mas, corria por gosto! Estava a gostar do que estava a fazer, o que aprendi, e era só eu mais “velhota”, os outros eram..., mas eram uns miúdos engraçados. Mas sinto necessidade, porque sinto que ali estou a ficar “pequenina”, mesquinho...

Sentes que falta isso falta aos professores, esse espaço de...

TC – E acho que, por exemplo, mesmo na nossa Avaliação, devia ser uma coisa externa, porque depois “é assim”, mesmo que não se queira acaba por ser a quintinha, ...”fulana tem uma amiga”, e

acho que não consegue, e entre pares? Os miúdos. Então agora púnhamos os miúdos a dar as notas uns aos outros, o mais popular levava não sei quanto, não é? Acho que devia ser uma coisa externa. Eles querem tanto os exames. Vai ser stressante para o tempo para aquilo tudo, mas também tem uma pessoa com uma maior competência para os avaliar. Nós temos colegas, pares, se eu não gostar de A, B, ou C...

Pode ser complicado!

TC – Por isso, eu sinto que preciso e tenho de dar uma volta qualquer, porque sinto-me a estacionar, a começar a ficar sem gosto.

E não queres isso para ti! Mas eu às vezes sinto que falta esse sentimento nos professores, porque as pessoas estacionam e acham que estão bem estacionadas. Às vezes olho para colegas e falo com colegas e eles acham que estão bem, assim. Não têm esse sentimento, dessa necessidade.

TC – Se calhar é outra geração.

Achas que os mais novos ou, pelo menos, isso acontecia na geração mais velha, e achas que...?

TC – Acho que quem vem agora, depois de mim, começa a sentir essa necessidade de querer atualizar e querer ver outras coisas e ter outras ideias. Eu gostei muito do meu ano de Estágio. Há pessoas que não gostam.

Eu também gostei muito!

TC – Gostei muito do meu ano de Estágio. Tínhamos um Orientador da Faculdade, uma coisa espetacular. Não nos dizia, “façam”, mas ia dando pistas e nós fazíamos as coisas todas. Lembro-me do tal projeto. Ver o primeiro esboço e depois ver o final, era o dia e a noite, quer dizer, aquilo não tinha nada a ver e ensinou-nos a construir as coisas. Quando voltei lá, essa Professora já... mas ainda encontrei... fizeram uma esta grande festa e eu disse: “Olhe, a Professora foi ótima para nós, ajudou-me a crescer e a ver e a gostar do ano de Estágio, que toda a gente acha que é sempre uma coisa horrorosa e gostei!” A Professora da Escola também era inócua..., ter ou não ter, era... Mas quando ganhámos o Projeto, ela nem sabia que o estávamos a fazer: “Então meninas, vamos lá discutir o que é que fizeram no Projeto?” Que ela nem imaginava.

Digam-me lá, digam-me lá que é para eu saber.

TC – Mas eu lembro-me que não podíamos ir... que era outra coisa qualquer... eu tinha uma colega, já não me lembro: “vamos deixá-la sozinha. Ela não sabe nada!”. Mas foi um ano bom. Esses anos em que as pessoas fazem as coisas, eu sinto ...

Momentos bons!

TC - ... e sinto-me viva e gosto de fazer e os anos em que faço mais coisas.

... são os que mais te sentes realizada, não é? Profissionalmente.

TC – E gosto, sinto-me viva, pronto!

Quando começaste a dar aulas, foi ainda antes daquela grande Reforma que tivemos do Roberto Carneiro, em 1989/1990. Tu começaste antes, em 1989?

TC – Comecei em 1989.

Não apanhaste esses Programas? Apanhaste ainda os antigos?

TC – Em 1989? Não me recordo!

Acho que começaste com os Programas antigos. Os Programas entraram depois e foi gradualmente. Essa Reforma foi gradual. Depois, já tivemos outra Reorganização.

TC – Essa foi em 2002

A última, a do Secundário. O Básico foi 2001. O Decreto-Lei de Janeiro e depois começámos todos em Setembro. Havia uma coisa que se chamava “Projeto de Gestão Flexível”, que vocês tiveram na Escola, que depois essa Gestão Flexível foi gradual. Primeiro para umas Turmas, o Secundário foi em 2002, mas acho que só entrou em vigor em 2004.

TC – Que são os de 2006, que depois fazem os exames.

Como é que tu reagiste sempre a essas mudanças?

TC – Eu fui muito otimista, mas depois vejo que aqueles problemas que existiam nas outras Reformas continuam a existir. E quando estamos a ver as coisas, se nos auscultam: “sim, andamos na mesma altura a dar a mesma matéria de Ciências Naturais. Retirem de um lado, retirem de outro. No Secundário, vejam lá que faz falta aqui introduzir “não sei quê” porque Matemática ainda não deram, vejam lá, que quando dermos esta matéria...” e, depois vem tudo igual.

Estás a falar de articulação?

TC – De articulação, que não há, continua a não haver. Até quando foi a Gestão Flexível, tivemos aqui na Escola, algumas aulas em simultâneo com as Ciências Naturais.

E gostaste? Achavas que resultava?

TC – Eu, sinceramente, acho que não. Porque acho que essa articulação podia ser feita fora, porque acabávamos por ter pouco tempo. Eu acho que muitas dessas coisas todas, agora apanhamos tudo pela “medida grossa”, porque é assim, eu posso articular com um colega as coisas, não é preciso estarmos os dois na aula ao mesmo tempo. Isso seria o ideal, não é? Dividirmos as Turmas ao meio, isso era o ideal. Mas acho que havia ali uma perda de tempo e de Recursos Humanos. Eram poucos os pontos, quando foi no 9.º ano, a Físico-Química e as Ciências 0, nada de pontos comuns. Quando chegou aquilo, no 7.º ano ainda foi porque tínhamos coisas comuns, mas é assim, se dá um não é preciso dar os outros. No 8.º ano uma estava a dar ...e estava outra a dar o Corpo Humano.

É diferente!

TC – É completamente diferente. Já não havia pontos de contacto. Eu não vejo que nas Reformas que fazem, que tenham atenção aquelas indicações que são dadas e quem faz... Não sei! Quem faz os Programas, acho que não são pessoas que estão no terreno e saibam as coisas. Isto é notório! Este 11.º que eu estava a dizer, então, era mais importante dar o campo elétrico e o campo magnético, para eles saberem o que é. E depois começam a falar de introdução electromagnética. Eles nem tem noção do que é o campo elétrico e o campo magnético! “Vamos lá decorar, fazer 2 ou 3 Exercícios”.

Pois! Não é compreender.

TC – Não há cuidado. Continua a não haver cuidado. Aquilo que não havia nos Programas anteriores, não tem. Uma coisa que já dissemos várias vezes, damos uma matéria na Física, no final do 10.º ano, que pressupõe que eles já tenham dado Trigonometria.

E não deram?

TC – Nós fazemos o possível. Às vezes digo ao professor de Matemática para dar uma achega, mas uma coisa é eles terem dado a matéria como deve ser. E quem diz para esta, diz para outras coisas. Eles começam... os pequeninos. Eles não dão potências, expoente, nem negativo nem positivo e nós introduzimos um universo – a outra não sabe nem estrelas – e andamos ali a falar de escalas e distâncias e de números imensos que eles ainda não deram na Matemática. Isto já foi dito há uma data de anos, continua tudo igual.

Cada vez que vem uma mudança?

TC – Acho que não têm em conta nada, do feedback.

Mas tu olhas para ela a pensar?

TC – A pensar que vem melhor.

E aderes?

TC – Sim, sim, aderi. Em 2002, fui a Santa Maia da Feira, ao Visionário, para ver se aquilo era bom, os miúdos iam lá, para os levar lá ver aquilo tudo... depois estava tudo um bocado desmanchado. Não é necessário ir lá, vai-se aqui ao Pavilhão do Conhecimento. Isto foi investido em termos de... pronto! Eu queria ver o que é que lhes podia proporcionar, para eles verem. E depois, saio sempre a pensar que não há melhorias.

Um dos grandes problemas é a articulação, quer vertical, quer horizontal. Nós temos um problema, é muito difícil, tem sido difícil, na verdade. E quando se olha para as Reformas desde o 25 do Abril, na Reforma de Veiga Simão, havia mais articulação nesse período. Porquê? Porque nós fomo-nos especializando. Cada um de nós tem uma Formação muito específica em cada Disciplina e nós somos especialistas na nossa área e depois temos muita dificuldade em fazer esta ligação horizontal e vertical. É difícil! O que tinha de ser mudado era a nossa Formação Inicial. A Formação Inicial de Professores é que devia dar aqui uma volta. O Professor Roberto Carneiro diz que – foi o Ministro da Educação nessa altura – ele reconhece como uma grande falha na Reforma dele a formação de Professores e reconhece que ainda hoje, passados 20 anos, continua a ...porque a Formação que tu fizeste e que eu fiz é igual. Como é que a tua Formação, na década de 1980, pode ser igual no séc. XXI? Já devíamos ter aprendido alguma coisa e o “sumo” da Formação é mesmo esse: a base, a estrutura, dois anos Científicos e depois vais para fora, ou vais para professora. Escolhes a docência, a Educação, e então tens cadeiras Pedagógicas, depois tens o Estágio. Os Estágios já nem são nas Escolas, não são a tempo inteiro.

TC – Não são nas Escolas?

A tempo inteiro, não. Os professores já não recebem. Já não há Orientadores de Estágio como havia. Como tu não tiveste, mas devias ter tido... que só tinha duas Turmas e depois andavam a pôr lá os Estagiários e ainda recebiam mais por isso... em 1993, 1994, ainda era algum dinheiro.

TC - ...aquela Orientadora, porque ela não fazia, e depois era tudo muito. Com ela só desaprendíamos. Lembro-me de episódios dela, tínhamos ... que não assistíamos às aulas e ela nas aulas estava sempre a conversar connosco, em vez de estar atenta, e depois havia não sei quantos,

havia um Pedro, não sei se era da Turma dela, “ai o Pedro porta-se muito mal, ai “não sei quantos” um ano inteiro”. Entretanto, o Pedro vira uma maravilha: “ai o Pedro, é tão engraçado o Pedro” e aquela minha colega que era mais velha... um dia quando ela nos diz: “você sabem que o Pedro é Melo com dois l”. Pronto! Estava tudo resolvido! Aquilo funcionava assim. Para nós era uma desorientação, pronto! Era tudo dentro desta linha. E tinha outra colega – nós, também novatas não sabíamos, vimos as Turmas: “Ah, uma Turma só com música. Um extra para mim.” E eles são todos especiais, que eram todos, coitados, uma desgraça e então ela disse: “agora, quando for assistir às minhas aulas nem sei como é que vai ser, porque eles eram tontos, meios doidos, alguns com deficiência, outros tinham epilepsia, outros tinham não sei o quê”. E ela: “ai professora aquela minha Turma, até tenho medo deles”. “Oh, Eduarda, não há nada que não se resolva, então coitados dos miúdos!” Ela tinha dito: “quando entrar o professor vocês portem-se bem”, e o que é que eles se lembraram? “Vamos cumprimentar a professora com dois beijinhos?” Ainda foi pior. “São tão anormais!”. Era só disto. Com ela não aprendemos nada. ... e depois tivemos aquela da Faculdade, mas como não nos chateou! Antes aquilo do que ter alguém a chatear. Fomos fazendo as Planificações. Íamos à Faculdade e ela não nos chateava. Se calhar também foi por isso que correu tudo na perfeição.

Só para acabar esta parte, a questão das mudanças. Nunca foste resistente em relação às mudanças? Sempre que aparece uma mudança na escola?

TC – Estou à espera.

Acabas sempre assim, com otimismo? É a melhor forma. E depois aderes, participando nas coisas, como disseste. Em Turmas de CEF?... Portanto, pensando sempre que vai ser uma mudança para melhor. O desencanto vem depois!

TC – Sim, sim!

Depois o desencanto vem.

TC – Está tudo na mesma. Como agora, em relação ao Estatuto da Carreira Docente, com os Sindicatos, agora parece que ainda é pior.

É mais ou menos a mesma coisa. Não sei se muda alguma coisa.

TC – Não estou a dizer que os Sindicatos tiveram culpa.

E que cargos é que ocupaste na escola durante estes anos?

TC – Houve uma altura que estive, nunca quis ser Delegada. Nunca quis porque nunca calhou, porque aquilo era rotativo. Uma altura, quando estava na outra Escola, era para ser eu, calhava-me a mim,

mas depois tinha a minha Carolina pequena e pedi para ser outra colega, na altura que aquilo era rotativo. Depois, calhava-me aqui, nesta Escola, era na altura que eu ia fazer o Mestrado? Acho que sim. Porque também não é cargo que eu ambicione. Não estou a dizer que arranje uma desculpa, mas não é isso que eu gosto de fazer na escola.

Gostas de dar aulas?

TC – Gosto de dar aulas, gosto de fazer as coisas com eles, agora, cargos de chefia?! Percebes?!...

Percebo!

TC – Nesse ano que me nomearam Coordenadora dos Exames, eu lembro-me que chegava a casa e dizia: “Ai, eu não quero nada daquilo. Aquilo só dá chatices”, ... Significou as férias todas estragadas, porque ainda havia em Julho e em Setembro. E depois eles pedem fotocópias e eu dizia aos colegas: “olha, agora vão-se todos embora que é para eu ficar”.

Eu também fiz isso.

TC – Aquilo implicava que a pessoa depois tem que estar a tirar as fotocópias, eu não contava com aquilo tudo, fiquei sozinha, com “o menino nos braços”, os primeiros dias de Agosto e vim-me embora. Mas eu já sabia que ia ser uma coisa!... Também foi em 2002 e então, lembro-me, isto foi há 8 anos, a minha Carolina tinha 6. Um dia ela foi comigo à escola, - e de principio eles não eram assim tão ditadores – foi lá à escola, estava ao pé de mim – porque houve uma fase que não queriam os filhos dos professores lá na Escola, a tal Equipa.

Ah, essa equipa?

TC – Sim! Depois houve um dia, até foi uma prima minha que levou o filho pequenito, para a Reunião Geral, porque não tinha com quem o deixar.

Mas para a Reunião Geral, quer dizer...

TC – Mas é assim, se as regras fossem iguais para todos, estava bem. Depois à tarde estava lá a sobrinha sentada e eu lembro-me estava: “agora tenho as férias estragadas” e, a minha Carolina, puxa a minha mão e diz: “O ... não ponhas a minha mãe naquela coisa”.

Tão gira!

TC – Porque me ouvia em casa. Porque correu tudo bem, os exames correram bem, essas coisas todas, mas há sempre os colegas que têm os telemóveis e que tocam e ...

Sim, há sempre chatices.

TC – Havia colegas que se “pelavam” para este tipo de coisas. Para mim, metade de uma Escola não passa por pertencer...

À estrutura...

TC – Isso não tem a ver. Agora, o que conta muito são essas coisas e, para mim, ser professor não é isso. Por exemplo, um Diretor de uma escola é um gestor.

Mais do que outra coisa, é um gestor.

TC – É um gestor. O meu anterior Diretor tinha sempre a tal Turma.

Tinha?

TC – Tinha sempre umas Turmas de Mecânica e Electricidade, quando as Turmas eram boas, ótimas, alunos ótimos.

Diretora de Turma tens sido?

TC – Isso tenho sido, sim. Se calhar não me lembro nunca de não ter sido.

É bom sinal!

TC – Ou bom, ou mau.

Esse tipo de relação, com os miúdos e com os pais!

TC – Exato! Agora, os outros não me interessam. Até na altura havia muita gente a fazer Mestrados em Organização e Gestão. Isso para mim não...

Não te diz nada.

TC – Não me diz nada, não ambiciono. Por exemplo, a minha Coordenadora é uma pessoa excelente e sabe e sabe gerir as coisas, às vezes há colegas que... e ela sabe gerir e tem uma paciência.

Isso é muito bom!

TC – Mas, para mim, isso?! Ser professora não passa por aí! Não ambiciono, não é isso que eu quero. Nem estar no Conselho Diretivo, eu tenho uma pena deles, não é pela questão do trabalho é...

Pelo desgaste.

TC – Já não sei quem é que me dizia que já envelheceu, desde que está lá, que já se nota, pronto!

Costumo dizer que ganhei uns cabelos brancos com o Conselho Executivo.

TC – Estiveste onde, em Palmela?

Não. Em Beja. Dei aulas 7 anos em Beja. No outro dia estava a contar à minha mãe que foi, precisamente, o ter ido para o Conselho Executivo naquela altura, tinha 26 anos. Tinha 2 anos de trabalho, 3 com o Estágio, que mudou completamente a minha vida. Se não tivesse ido naquela altura, provavelmente não tinha feito o Mestrado, não estava hoje a fazer o Doutoramento. Não estava, ou tinha tido outro percurso, não interessa se era melhor, ou pior, mas era outro.

TC – Já agora, desculpa. O Doutoramento é em que área? Se calhar é em Gestão?

Não, na área do Currículo. Porque sempre me fez muita confusão, e foi ali que aprendi muito, foi uma colega que já tinha sido Presidente que me convidou, porque eu era muito dinâmica na Escola, e fazia muitas coisas e ela convidou-me para ir conhecer. Estava há um ano ali. Eu nem era de Beja, ninguém me conhecia, mesmo. E eu ainda hoje lhe digo: "eu aprendi tudo contigo", porque ela ensinou-me a ler a legislação, a interpretar a legislação - ela gostava muito de legislação - eu hoje sigo sempre as leis todas, vou ver e vou ler e gosto. Na Gestão, pensei fazer o Mestrado em Gestão, estive 3 anos, na altura ainda era Conselho Diretivo. Primeiro, era Secretária, depois passei a Vice-Presidente e depois entrou aquela "história" dos Agrupamentos de Escola, isto em 2000/2001 e a minha Presidente não quis ficar e disse-me: "fica tu, porque é que não ficas tu? Já estás aqui há 3 anos, já consegues levar isto", e eu disse: "eu não sei!", "sabes, sim". "Eu vou-me embora, vou dar aulas, estou farta disto, isto é uma chatice" e, depois fiquei um ano, como Presidente, a instalar o Agrupamento. E depois disse: "não, já dei aqui a minha parte da minha vida e vou-me embora". Depois fiquei lá mais um ano, concorri para Setúbal. Vim cá para cima, porque eu era efetiva lá na Escola. Eu disse, "não, não. Já roubei tempo à minha filha." A minha filha era a primeira a entrar no Infantário, a última a sair, sempre. É desgastante! Mas aprendi muito, cresci muito naqueles anos. Costumo dizer: fiz-me lá como pessoa e como profissional. Aprendi quase tudo com vocês, com os meus colegas. Não foi nem formações, nem... foi lá, no trabalho, no dia-a-dia. Mas muitos conflitos, muitos, muitos. E era essa pergunta que te queria fazer. Como é que te vês a relação entre os profissionais da Educação?

TC – Acho que já foi boa, neste momento acho que é péssima. E, naquela Escola onde estou, já foi muito boa, muito boa. E como a minha mãe esteve lá uns tempos, era muito saudável. Quando eu fui para lá, os tempos mais antigos foram os melhores, agora, desde o ano passado, que começaram

estas coisas, vejo aquilo...e vejo as pessoas com receio de contar as atividades, o que vão fazer, não vão. É um tipo de ambiente péssimo e que não vejo que vá melhorar.

Ou seja, um dos problemas que está identificado na nossa profissão é sermos individualistas. Tem a ver com a nossa formação, ser formados com a especificidade de uma área e da outra. Somos muito individualistas. A nossa profissão é trabalhar sozinhos, sempre foi, e somos muito acusados disso. Não sentias isso?

TC – Mas não! Fazíamos equipa, reuniões conjuntas, partilhávamos a preparação dos trabalhos experimentais em conjunto, as visitas de estudo, até porque tínhamos de saber, estar a par. Eu acho que agora, as pessoas fecham mais ... o que é que se está a pensar fazer, agora é que eu acho, porque até trabalhávamos bem em conjunto. Quando começou essa Reforma de 2002, reuníamos bastante com os da Biologia, para saber, tinha que ser porque as aulas eram quase todas preparadas. Era a Planificação Anual e depois aquilo tinha que ser tudo cruzado.

Nas Físico-Químicas?

TC – Sim, ali tinha que ser tudo cruzado. Trabalhávamos muito em conjunto.

Achas que agora é que ...?

TC - Agora...que foi e a outra antes, quando se estava a avizinhar, e agora é que eu acho que está mesmo de todo. Uns a puxar para a esquerda, outros a puxar para “não sei quê” e depois os miúdos andam baralhados. Um exemplo, estávamos na aula de Físico-Química, ... uma barulheira, era um Teste Intermédio de Físico-Química, e os professores de Físico-Química a pedirem para baixarem a música, porque está tudo louco a querer fazer coisas.

Pois é!

TC – É que estava tudo louco a querer fazer coisas.

E as pessoas atropelam-se umas às outras e não há articulação entre elas.

TC – Eu tinha os miúdos, marcaram em Janeiro, para o mês a seguir, a tal palestra, e então, no Conselho Diretivo, enganou-se e marcou mal lá na agenda, e marcou 23 de Fevereiro, ... confirmado, de facto, sim está tudo bem. Mas voltou outra vez a ver o 23 de Fevereiro.

Que não era, é Março.

TC – É Março e Março é assim: as Ciências Sociais e Humanas já reservaram o Auditório o tempo todo, independentemente do que há a fazer ou não. A semana passada... a perguntar, entretanto eles iam projetar um filme. Eu já pedi, mas depois são só entraves, dificuldades, aquilo tudo e fala-se

com o professor: “veja lá!...” Qual quê! Claro, é um filme, e ter que ver o filme quando há outros sítios. Depois lembrei-me, digo: “vamos para a Biblioteca”... mas o colega que está à frente da Biblioteca é uma pessoa impecável, prontificou-se logo, mas, ... o Auditório é nosso toda a semana e acabou! Então, mas quais são as coisas que têm? Até podem nem ter nada!

Mas reservava.

TC – Ah, reservava! Pronto, já fui reservar. Olha, depois para ti, com certeza! Disseste que ias para a Mediateca. Porque no final do ano, com a minha Direção de Turma, vou fazer uma mostra aos pais, porque eles agora têm que ter autorizações para ser formados na Educação Física, mesmo que seja para os pais tem de ser com autorização, para fazer uma mostrazinha dos trabalhos, porque eles também querem, depois um convívio com os pais em haver muitas mostras. Também estendi para os pequeninos para ver se os motivo, mas não é nesse dia. Nesse dia já está tudo reservado: o Auditório, a partir das seis e meia, que é quando os pais podem ir. Disse assim: “vou já reservar porque isto depois...” Dessa Turma dos desalvorados, há duas que andam a escrever uma peça de teatro. Nós agora, também temos a professora de teatro que está doente. Também não percebo nada de teatro e elas andam a fazer uma peçazita.

Na escola, o teatro?

TC – Na escola ... eu ando a dizer-lhes tudo para ver se lhes aguço o espírito, mas aquilo.

Ou seja, é uma competição desenfreada, é o que tu sentes agora.

TC – Sim, na escola sim.

Mas essa história do Auditório é notória, não é?

TC – Está marcado, está marcado.

Para quê não sei, mas está marcado, está marcado. Pois é!

TC – Eu quase, mas não vale a pena, se naquele dia havia outro filme qualquer. Era só dizer se havia uma Turma ou duas. Faria muito mais sentido..

Fazia mais sentido, sim!

TC – Mas várias vezes que pedi... senão até o professor tinha vindo noutro dia. Os miúdos foram, há 15 dias, “está mesmo...agora é que vamos dizer ao professor qual é o dia para poder vir”. A semana passada: “ai, o professor ... e agora...” andamos a ver mas para ver um filme tem que ser no Auditório.

Não há nada a fazer.

TC – E são estas coisitas que eu noto agora, que noutras alturas havia uma disponibilidade, uma entreaajuda.

As pessoas eram mais solidárias, sim.

TC – O que é que seria melhor para a escola e o que é que seria melhor para os alunos.

Em primeiro lugar, e agora não.

TC – Não. Agora – é a mesma história dos miúdos – se puder pôr uma casca de banana para tu escorregares!

Inverteram-se as prioridades. Prioridade é aquilo que eu mosto que faço e depois é que vem a Escola e os alunos.

TC – E havia também a situação. Nós ali temos um bocadinho a política de na última semana não haver Testes.

Sim, sim, quase todas as Escolas.

TC – As atividades param a última semana, para não interferir, mas agora já não interessa nada. Hoje no Girabola (?) era uma gritaria. Havia o Teste intermédio, mas isso foi culpa da Direção, que sabia que havia o Teste Intermédio naquela dia, que não podia haver barulheira, foi ontem.

Não interessa já, o que interessa é mostrar serviço. Bem, Teresa, obrigada, acho que está tudo.

Protocolo de Entrevista C5

Entrevistado: Jorge Santos

Data: 25 de novembro de 2010 e 16 de dezembro de 2010

Local: Escola Secundária Fernão Mendes Pinto

Não, não, mas diga. Ah, explicar o porquê, situá-lo?

JS – Sim, já agora, porque pode ser eu que esteja a omitir, sem querer, determinadas coisas que lhe podem...

Não! Então a minha conversa consigo está relacionada com o meu doutoramento, com a parte empírica do meu doutoramento, que está relacionado com as políticas curriculares. Como é que as políticas curriculares foram construídas em Portugal, desde a Reforma de Veiga Simão, o projeto da Reforma de Veiga Simão, eu começo por aí, começou em 1971...

JS – Começou já eu estava a dar aulas.

Já o Professor dava aulas? Daí também o meu interesse em falar consigo. Até ao final da legislatura de Maria de Lourdes Rodrigues, ou seja, a legislatura anterior, de 2009. Para isso eu faço uma série de investigação, com legislação, com documentos da época, com Programas, mas também entrevisto. Trabalho com três escolas para perceber como é que as escolas também construíram o conhecimento que passaram aos alunos durante estas quase quatro décadas e nas escolas selecionei alguns professores dessas escolas – uma delas é esta – com duas características: que fossem professores com muitos anos de ensino, daí o Professor e a Professora Isabel Branco, e que fossem professores de Português e de Matemática. Porque na impossibilidade de me centrar em todo o curriculum, escolhi, decidi, centrar-me no Português e na Matemática que são consideradas as disciplinas nucleares dos currículos, e que já o são há... Este discurso já existe há muito tempo, parece que não, até os professores pensam que não, que isto é muito recente, mas não é. Na década de 1970 já se dizia nas atas, eu já li em várias atas, que o Português e a Matemática: “temos de atacar aí, para melhorar o sucesso escolar e a aprendizagem dos alunos nas outras disciplinas.”

JS – Conseguiram fazer isso, de uma maneira talvez mais equilibrada.

Ah, pois! As formas eram diferentes, os instrumentos, as metodologias, tudo era diferente.

Portanto, o Professor tendo sido durante 30 e quantos anos?

JS – Eu comecei em 1966, talvez, mas depois estive três anos sem lecionar, no serviço militar, obrigatório, uma tirania, e retomei depois, em... Eu devo ter começado em 1966, em 1969 interrompi, no entanto, a partir de 1970/1971 comecei a dar aulas no Ensino Particular, cumulativamente com o serviço militar. Estava na Trafaria e comecei a dar aulas na Frei Luís de Sousa, onde conheci a minha mulher. Depois, em 1972, entrei para o então, o Liceu Nacional de Almada de onde só saí 2 anos: um para fazer o Estágio em Lisboa, no Liceu normal de D. João de Castro, que creio que já não existe.

Não.

JS – E um ano de equiparação a Bolseiro. De resto estive sempre aqui nesta casa.

Sempre?

JS – Embora num ou noutro ano, já na fase final, tivesse já aqui algumas horas, no Piaget. Estive no Piaget 2 ou 3 anos.

Professor, por outro lado, as informações aqui na Escola, os documentos aqui na Escola são escassos, nomeadamente ao nível das atas, perderam-se muitos documentos, segundo sei, com as inundações que a Escola teve.

JS – E com a transferência, também!

E com a transferência. Eu não consigo encontrar... Há muitas atas que não consigo e depois tenho hiatos temporais de 5 ou 6 anos. Perderam-se ali livros, houve livros que se perderam, e a informação que me deram, não foi quando eu era cá aluna, mas acho que posteriormente, o Professor esteve no Conselho Diretivo, na altura e durante alguns anos.

JS – Estive antes e depois. Portanto, quando a Escola abriu eu estive no primeiro Conselho Diretivo, naquele movimento ... de alto abaixo, com greves dia sim, dia sim. Quando a gente ia para a Escola nunca sabia...

O que é que ia acontecer.

JS – E depois estive, mais tarde, creio que duas vezes. Sabe, a minha experiência nos Conselhos Diretivos é de missão, luta ... mas há alguém que tem que estar lá e quando alguém é eleito deve fazer o sacrifício de passar por lá. Mas sim, tive essa experiência.

Claro! E a sua experiência de Conselho Diretivo na escola, de Órgãos de Gestão na escola, portanto, ter estado sempre na Escola, o seu conhecimento desta Escola, provavelmente é das pessoas que conhece melhor a Escola por dentro.

JS – No caso do Português há outra coisa. É que para além de ter percorrido praticamente todos os anos, embora com relevo para o Complementar e, sobretudo, o 12.º ano, eu fui durante muitos anos acompanhante de profissionalização. Primeiro naquele regime de profissionalização em Serviço, com as célebres PIT's. Que eram uma coisa...

Eu li nas atas, que os PIT's, os Conselhos Pedagógicos, as Avaliações e as Análises, era uma coisa...

JS – E depois, com esta complicação toda... A burocracia é necessária, mas tem de ter um limite, porque a partir de certa altura quando se quer “espremer muito”, não se “espreme nada” e foi o que aconteceu com os PIT's. Eu lembro-me que nós tínhamos que avaliar 200 e “não sei quantos” parâmetros de cada estagiário. Agora repare, eu tinha 10 estagiários. Eram 2000 e “não sei quantos” parâmetros que eu tinha que aplicar. Houve quem quisesse simplificar isto. Como é que se faz? Na Escola “tal” está feito, fotocópias e aqui está.

E é o que continua a acontecer.

JS – Hoje é mais fácil.

E, portanto, saber um pouco da sua memória, um pouco da história da Escola. Que opções é que a Escola foi fazendo, porquê? Como é que a Escola geria o insucesso dos alunos, se o Professor considera que a Escola foi uma Escola, nalguns momentos uma Escola de inovação, ou seja, que fez propostas, que reinterpreto aquilo que vem do Ministério da Educação a nível curricular e a Escola alterou, adaptou, de acordo com a sua...? Como é que isso foi gerido e porquê, e por quem? Como é que se tomavam as decisões na Escola? Isto é que me interessa saber e tenho alguma dificuldade em conseguir porque não tenho um fio condutor de documentos.

JS – Agradeço é que não faça perguntas, e seja a conversar, primeiro porque... e tenho o periscópio um bocado avariado e...

Não, não, pode, pode.

JS – Pode haver partes em que não funcionem.

Eu quando precisar... Se quiser começar pela sua história.

JS – A minha história?!

Começamos por aqui. Decidiu muito cedo ser Professor de Português ou ser Professor?

JS – Sou aquilo que se pode chamar, talvez, uma vocação tardia e forçada, porque na altura era muito difícil estudar. Não havia Universidades por todo o lado, como há hoje, os meus pais eram pessoas humildes não tinham dinheiro para me pagar um curso superior que me obrigava a deslocar para outra cidade, eu vivia perto de Aveiro. As minhas duas paixões, digamos, as primeiras três opções, eram a música: Conservatório? Nem pensar! Não havia dinheiro para isso; a segunda a Medicina, digamos, por apostolado, a figura do “João Semana”, o estar ao serviço dos outros, etc.; terceira, a Matemática que era a minha Disciplina chave. Eu quando não tinha 20 a Matemática ficava furioso, não com o Professor mas comigo porque me tinha distraído e, finalmente, a sensibilidade artística também, com a abertura pela sensibilidade artística, no domínio das Literaturas. Uma espécie de Romantismo de adolescente. Ora bem! Quais eram os cursos que na altura se podiam tirar como voluntário, portanto, sem obrigatoriedade de ir às aulas? Os de Letras e o de Direito. E toda a gente quando eu disse que ia estudar, ia trabalhar e estudar, eu comecei aos 17 anos a trabalhar para estudar, toda a gente me dizia: “eh pá, vai para Direito, tens jeito...” e, eu, fui de facto para Direito. Ao fim de 15 dias vi que estava enganado e voltei atrás e, então, escolhi, salvo erro era a alínea a), que eram 6 Disciplinas como em todos os Cursos, e que dava acesso a dois cursos: Filologia Clássica, e Filologia Românica. Eu era um apaixonado pela Antiguidade Clássica. No entanto, tinha um problema: eu era muito bom a Latim, eu quase falava Latim, no entanto, em Grego não tinha bases nenhuma e não tinha hipótese de ter um Professor de Grego, tinha que estudar praticamente sozinho e como que transferi os conhecimentos do Latim para o Grego. Fiz o 7.º ano de então, que dava entrada na Universidade e fiz com a média que dava para dispensar do exame de aptidão. Fui para a Secretaria da Universidade, preenchi os papéis todos, da Universidade de Coimbra, Faculdade de Letras, Curso de Filologia, e a última palavra não a preenchi, e quando cheguei ao guichet em vez de Clássicas escrevi Românicas, por uma razão: embora gostasse muito do Clássico tinha medo do Grego. Também em Românicas tinha medo do Francês porque não tinha prática. Sabia muito de gramática, eu lia e escrevia bem, agora a falar era um desastre absoluto, nunca tinha tido a hipótese de pôr isso em prática, o Francês era um bocado ensinado como língua morta e então pensei: “bem, eu vou para Românicas porque em Românicas vou buscar a herança clássica que está presente numa série de séculos na nossa Literatura e, ao mesmo tempo, posso andar a “bisbilhotar” coisas mais recentes.” Então, fui para Românicas. Pronto! Fiz o Curso de Românicas normalmente, muito bom numas Cadeiras, muito fraco noutras, as notas revelam os meus gostos. Quando havia uma Cadeira que eu não gostava era olhar para o 10, o que era a mais era desperdício, nas Literaturas era, de facto, muito bom aluno. No último ano, estava em Coimbra,

eu tinha problemas, o dinheiro era “rés vés Campo de Ourique”, iam-me salvando os casamentos, eu ia tocar a marcha nupcial que era 150 escudos, que era um pouco o que ia dando para comprar os livros e essas coisitas assim, depois arranjei bolsa da Gulbenkian e, então surgiu-me um convite para ir dar aulas para um Colégio.... Fui para lá, aquilo era um ambiente quase familiar, então aí sim, eu gostava do ensino, mas aí apaixonei-me pelo Ensino. Creio que foi a altura em que fui mais Professor porque eu conhecia os alunos de alto, abaixo. Eu sabia quando eles nas minhas aulas não davam rendimento nenhum porque tinham problemas amorosos, tinham-se zangado com a namorada, eu sabia quando é que lá em casa os pais andavam desavindos, portanto, eu conhecia aquilo tudo. Era simultaneamente Professor e uma espécie quase de director espiritual daquela gente, o que me saiu caro. Isto é um ambiente fechado, numa aldeia e, está a ver, eu tinha os meus 21 anos, 22 e dava aulas a alunas de 17 e 18, portanto, mulheres fisicamente e um rapaz a falar com uma rapariga é “fogo e estopa” e então arranjaram-me uma série de namoros.

Esteve noivo, calculo eu, uma série de vezes...

JS – Depois uma vez apareci lá com um casaco que tinha duas rachas de lado, calças à boca-de-sino, tive a ousadia de ir dar aulas sem gravata, com uma camisa de gola redonda, dava escândalos absolutos. Quando é que isso parou? Os alunos foram a exame e aquele Colégio teve resultados como nunca tinha tido antes e então aí os papás e toda aquela gente disseram: “calma aí, que este rapaz deve trabalhar bem!” Eu disse que me vinha embora no final do ano, tive que ficar lá uma semana para me fazerem as festas que queriam de despedida. Moral da história: eu não tive coragem para sair e estraguei um bocado a minha vida porque fiquei lá mais 2 anos até ir para a tropa. Depois houve o interregno da tropa, vim para aqui, para o Frei Luís de Sousa, aquele género de estudo intensivo, uma excecional experiência, havia alunos que se esfarrapavam para estudar, alunos a quem eu ficava muito satisfeito se lhes conseguisse 1 hora extra, porque eu sabia que aquilo era explorado até ao último. Foram experiências ótimas, alunos muitos deles hoje licenciados e brilhantes até na nossa praça. Entretanto saí da tropa, casei estava na tropa, saí, vivia na Trafaria e mudei para Almada e concorri, então, ao Liceu Normal D. João de Castro, creio eu que foi no ano em que o Liceu de Almada deixou de ser uma secção do D. João de Castro e que teve o primeiro Reitor. Como é que aquilo funcionava? Funcionava... Toda a gente sabia como é que funcionava, podíamos não estar de acordo, mas toda a gente sabia que tinha aquela estrutura, um Reitor, dois Vice-Reitores, o da manhã e o da tarde, o secretário que fazia os processos todos, mais os Diretores de Ciclo, ponto final, e acabou-se! Não havia Diretores de Turma, porque os Diretores de Turma só viriam a aparecer um ou dois anos depois, já não me lembro bem. Houve uma reunião em Setúbal – por acaso convidaram-me – foram dois professores do Liceu e no ano seguinte é que, então, houve,

pela primeira vez, os Diretores de Turma. O papel dos Diretores de Turma, era um papel muito burocrático, era mais, digamos, para orientar.

Agilizar...

JS – Sim, sim! Não havia propriamente o acompanhamento que há hoje. Nesse aspeto houve uma evolução muito grande. Estive aí, dei as aulitas do Curso Geral, sobretudo 4.º e 5.º ano antigo, atual 7.º e 8.º porque a Literatura, o Português, só existia nas alíneas de Letras que eram muito poucas, não eram obrigatórias. E o Francês então era... tinha 3, 4, 5 alunos. Até que depois resolvi fazer o Estágio, em Lisboa, já não me lembro bem em que ano, mas talvez em 1975, um ano difícil onde me meti, novamente, “ao barulho”... Elegeram-me representante dos professores junto dos alunos, está a ver o que é naquele ambiente?! Fui saneado, isto talvez seja melhor...

Nem repetir!

JS – Fui saneado e por uma pessoa importante. Eu ainda hei de fazer um cartão de visita a dizer: “fui saneado pelo senhor Presidente, grande chefe da União Europeia, o senhor Durão Barroso.”

Ai foi?

JS – Que era um MRPP encarniçado, que foi aluno desta Escola mas esqueceu-se.

Foi aluno desta Escola?

JS – Foi! Foi aluno do Liceu Normal, lá de baixo.

Foi? Não sabia!

JS – Mas nessa altura já estava em Direito e a malta do MRPP dominava a Faculdade de Direito. Ele tinha uma força tal que quando sabia que havia problemas em Escolas, em Lisboa, ia lá. Uma vez houve uma Assembleia-Geral, daquelas para decidir se havia greve, se não havia greve.

E o Professor estava presente por ser o representante dos...

JS – Não, eu estava na dos Professores. E os Professores estavam todos na Sala dos Professores, em reunião, sem saberem exatamente o que é que iam fazer, estavam à espera da decisão para saber e a certa altura os professores estavam lá, fizeram um textozinho e eu fui aos alunos comunicar o texto. Naquela altura começou a efervescência, mas não era nada comigo, ia sair. Entretanto, chegam os Delegados da Faculdade de Letras e começa tudo numa batalha campal: escavacarem cadeiras e... Moral da história: houve uma debandada quase geral e a seguir é que à passaram à votação e, então, a greve – a Escola tinha 1000 “e não sei quantos” alunos, ou 2000, era uma coisa assim – e então a greve foi votada por 16 votos contra 14. Não sei se é 16, 14, ou 14, 12, era uma diferença assim.

Uma diferença de 2. E a Escola tinha... pois, exato!

JS – Eu fui comunicar isso aos professores, e os professores ficaram cheios de medo: “o que é que vamos fazer?”, e eu disse: “eu vou dar aulas. A minha Turma tem mais de 16, eu vou dar aulas.” E, fui, fui dar aulas. Cheguei lá, era uma Turma terrível, mazinha, mas eu tive sorte, “cai-lhes no goto”! Eu cheguei lá, estavam os alunos todos. Vamos começar a aula – estava eu a dar aulas vem um piquete de greve. Sabe, eu tenho uma pena enorme de não ter isto gravado. Sabe o que são aqueles piquetes de braçadeiras vermelhas? “Não pode dar aulas e ‘não sei quê’, e os alunos disseram: “pode sim senhor, nós queremos aula.” Moral da história: eles viram-se derrotados, saíram. Mas quando eu saí já havia um cartaz muito grande a dizer que o fascista Jorge Santos estava saneado. Não liguei àquilo, continuei. Pronto! Isto é a minha experiência, digamos, de início. A estrutura, naquela altura era uma estrutura flutuante, aliás, não sei se isto lhe interessa: é interessante a passagem do antigo regime...

Interessa, interessa!

JS – para o novo. Portanto, nós tínhamos esta estrutura rígida, sabíamos o que cada um tinha para...

O papel estava definido. Aí não havia margem para...

JS – Nada! Entretanto, há o 25 de Abril e há uma debandada de toda a gente. O Reitor foge, os Vice-Reitores fogem, os Diretores de Ciclo desaparecem de circulação e, para aí a 26 ou 27, num desses dias há uma reunião geral de Professores, ali na Escola, a primeira, e chega-se à conclusão que é necessário arranjar um órgão qualquer que mais ou menos tome conta da Escola, porque o Reitor...

Já tinha... Exato!

JS – Nós até o aceitámos, até quisemos que ele continuasse porque era um espírito aberto. O Reitor, inclusivamente, teve um ou outro problema com a PIDE porque aceitou, por exemplo, um jornal que tinha assim umas paginazitas um bocado esquerdizantes e isso caiu mal e a PIDE...

Não era do Regime...

JS – Há uma coisa que eu recordo com muita frequência, às vezes falo com os meus alunos mais jovens e conto-lhes isto. Eu, à 2.ª feira, normalmente tinha falta de alunos no 5.º ano, alunos com 16, 17 anos, tinham sido presos no fim de semana. Aquilo era, de facto...! Era mau, mas também não era “o sangue a correr pelas ruas” como às vezes se diz. E se não fosse o 25 de Abril, tinha ido para a rua, por uma questão simples. Hoje tenho impressão que não fazia isso, depois de saber o que sei. Os professores não tinham Sindicato e nós fizemos um abaixo-assinado a pedir a existência de um Sindicato e o Sr. Presidente do Conselho respondeu: “você fazem e vão para a rua”, e eu, e uma outra colega aqui de Almada, assinámos. Mas isto foi em Março, ou Fevereiro, se não tivesse havido

o 25 de Abril, íamos mesmo para a rua. Depois arrependi-me, não por causa do Sindicato, arrependi-me porque acho que fomos muito mal servidos. Quem foi para lá foi governar-se e não governar, portanto... Isso são outras histórias!

São outras...

JS – Ainda por cima um colega que conhecemos bem, porque era daqui. A seguir vem então, assim uma certa “bagunça”, não havia poder. Foi eleita uma Comissão Sindical, eu fazia parte dessa Comissão Sindical, fui sempre empurrado para o “barulho”, fazia parte dessa Comissão Sindical, eu era um *naif*, não percebia nada de política. Para mim a política eram os valores que eu tinha: a justiça, etc., etc., portanto, ...

Era isso que defendia?!...

JS – Não tinha a mínima cor partidária. Agora, lá dentro havia um sujeito que era muito sabido – sabido nos dois sentidos – e que começou a tentar manobrar tudo. Era um sujeito do MRPP que já tinha uma larga experiência e nós começámos, a certa altura, a estar, digamos assim, entre duas forças: uma delas que era claramente de rutura que queria, digamos, levar tudo a “ferro e fogo” e uma outra que dizia: “não, vamos devagarinho que isto não pode ser feito de um dia para o outro”. De certa maneira vingou a mais revolucionária, o setor “talibã” como eu hoje lhe chamo. Para além desse sujeito havia uma pessoa, nesse Bloco de Esquerda, havia uma pessoa que hoje é muito conhecida, que é a Catalina, que é aquela que esteve na Casa Pia.

Pestana. A Catalina Pestana?

JS – Sim!

Ai era?! Curioso!

JS – É curioso, é!

O mundo é muito pequeno, realmente o nosso País é muito pequeno!

JS – Intratável...

Nessa altura?

JS – Intratável! Intratável, mesmo. Malcriada... Quem a vê hoje!... Bem!

Que mudança!

JS – Pronto, caiu o poder. Agora podia era contar-lhe uma série de histórias, mas isso é para romance e não para... Podia contar-lhe uma série de coisas que de facto são caricatas, das reuniões que havia, dos alunos quererem tomar o poder pela força, porque esse do MRPP o que é que foi dizer aos

alunos? “Meus amigos, quem é que tem o número? Estamos em Democracia vocês é que mandam. Se querem sanear professores, saneiam. Vocês não querem aulas, não há aulas, vocês é que sabem, vocês é que têm o número.” E, claro, os alunos quiseram tomar a Escola. Só que ele nunca pensou que os alunos fossem assim de rompante, ele queria as coisas mais ou menos à maneira dele. Os alunos durante a noite fizeram, de facto, uma reunião para fazer o esquema...

Para tomar a Escola.

JS – Para tomar a Escola pela força. E ele viu isso e teve medo, viu que não conseguia controlá-los. E então, às 3 da manhã a campainha da minha casa toca: “Oh, Jorge vem cá que...”. Lá vou eu ... Outro filme delicioso. Imagine o que é entrar numa barraca – onde os trabalhadores da construção têm as pás, essas coisas – uma fogueira no meio, uma cafeteira de café, negra, os alunos sentados à volta da fogueira, alguns deles com aquelas mantas dos montaneros, aquelas...Um deles, o líder que hoje também está bem instalado na vida e por acaso muito à direita...

Só ilustres, já percebi...

JS – Com a planta do Liceu na mão e a dizer assim: “tu entras por aqui, ‘não sei quê’, cortas logo os fios do telefone, tu vais para a Secretaria...”

Mas era mesmo para tomarem a Escola!

JS – Era!

Mas com que objetivo? E a Escola transformar-se-ia em quê? Deixava de ser Escola!

JS – Havia um princípio muito simples. Os professores são reacionários, nós somos os revolucionários, acabou-se! Primeiro toma-se, nós, os revolucionários tomamos, depois logo se vê. Agora, o giro é a cor local. Isto dava um filme de facto, fabuloso. Imagine a malta – isto hoje é impensável – a malta toda à volta da fogueira, cafeteira, o pormenor da cafeteira em cima da lata, depois a planta do Liceu à frente, não sei onde é que eles a arranjaram, se calhar roubaram, porque era a verdadeira planta do Liceu, a distribuírem tarefas. Depois cheguei eu, comecei a dialogar, nada! A certa altura, tínhamos para aí 2 horas de diálogo, eles começaram a ceder. Eu ia tentando: “mais vai acontecer isto, vocês fazem e “não sei quê” e depois ficam assim, depois vão ficar sozinhos, e vejam isto e vejam aqueloutro, não será melhor fazer devagar?” A certa altura eles cederam. Cederam e eram 7 da manhã, ou qualquer coisa, quando isto aconteceu, eu fui a casa, que era mesmo em frente da minha casa, agora estão lá prédios, na altura estava lá o barracão, fui a casa tomar banho e às 8 horas estava no Liceu, lá em baixo, onde é agora a Praça S. João Baptista. Quando cheguei ao Liceu, a pensar que ia muito satisfeito e o líder estava em cima da secretária que há logo à entrada – havia ali um hall à entrada – estava em cima da secretária, a fazer um discurso inflamado

às bases para tomarem conta daquilo. Uma colega que era do MRPP também, havia 3 de cada lado: havia o tal (não me lembro do nome dele) hoje está bem instalado na vida, também, ligado à Banca, havia a Catalina e havia uma aqui de Almada, que era professora de História, a Glória. A Glória arrependeu-se do que tinha feito e pôs-se ao meu lado, pôs-se ali à porta e disse: “você não entram”. A certa altura eles mudam, de repente de direção e dizem: “vamos dar cabo do Pimenta que é o chefe da PIDE cá dentro”. Isso eu sei, que em todas as Escolas havia um.

Havia um, infiltrado, não é?!

JS – E eu tive a sorte de sempre saber quem eram. Em relação ao Pimenta não tinha a certeza absoluta, desconfiava, mas não tinha. Agora os outros descobri-os com telefonemas, telefonarem para darem informações, tive essa sorte. Não conheceu o antigo Liceu, tinha um corredor mais ou menos aqui como este, assim, de largura, mas mais comprido, e a certa altura ficava uma espécie de cubículo onde eram guardados os mapas da Geografia e o Pimenta, cheio de medo, enfiou-se dentro disso e os alunos foram a correr para lá. A Glória e eu pusemo-nos à porta e dissemos: “você dão cabo dele, mas primeiro vão dar cabo de nós!” Bem, foi uma atitude um bocado doida.

São situações de tensão...

JS – Mas naquela altura também estava cheio de “sangue na guelra”. Por aqui já está a ver, de facto não havia quem mandasse. Nós estávamos a dar uma aula e vinha um sujeito do MRPP...

Interrompia, e...

JS – Interrompia e... Se os alunos não o mandassem embora o professor ia ter uma certa dificuldade e depois os professores começaram a ter medo. Está a ver?! Eu fui saneado, outros foram saneados. Por acaso, normalmente foram saneados aqueles a quem o saneamento fazia menos: fui eu, foi a Maria das Dores, foi “mais não sei quê” que eram pessoas que se impunham... a Maria das Dores era... mas havia algumas que de facto não tinham capacidade, agora eu nessa altura era um bocado, era corajoso, hoje ia ter um comportamento talvez pior do que tive nessa altura, mais, sabe?... Isto é o mal de todos, nós demitimo-nos e eu nessa altura não me demitia de nada: “cheira a esturro! Não faz mal, vamos ver se há incêndio” e hoje não. “Cheira a esturro? Então, vamos passear para o jardim!”

Vamo-nos afastando. É verdade, é!

JS – Pronto! Aconteceu isto, a comissão sindical era, para todos os efeitos, a comissão de gestão do Liceu, depois havia reuniões de Delegados Sindicais até às “quinhentas”. O grupo do MRPP boicotava tudo sempre, ... até que a certa altura, isto, portanto, abriu – isto foi lá em baixo – no ano seguinte eu estive ausente.

A fazer o Estágio?

JS – Sim, a fazer o Estágio. E é um ano muito rico pelas batalhas que houve lá em baixo. MRPP, PC, nesse caso, aí já claramente...

As duas fações...

JS – Aí não era MRPP. O MRPP às vezes tem demasiadas culpas que não lhe cabem, o MRPP e a UDP andavam de mão dada, e eu digo isto porquê? Agora vou saltar um ano – estive em Lisboa e em Lisboa também que lhe podia contar histórias, onde eu fui saneado.

Exato, que me contou há pouco.

JS – Quando eu regressei, o Liceu passou para aqui, em 1975. Viemos para aqui. Quem é que estava à frente disto? Estava à frente disto um sargento, que era o último elemento de uma Comissão do Movimento das Forças Armadas que tinha estado a governar, digamos, o Liceu lá em baixo.

Aconteceu com várias Escolas Secundárias.

JS – A certa altura a “bagunça” era tanta que eles viram como única hipótese a admissão do militar e, então, os outros tinham ido embora e tinha ficado o sargento, por acaso uma pessoa excecional a todos os níveis. A nível de inteligência, de cultura que tinha e de paciência que ele tinha para aturar esta gente toda, porque era muito mais difícil nessa altura aturar os professores do que os alunos, não tenha dúvidas nenhuma! Posso contar-lhe uma... O sargento viu que havia duas ou três pessoas que tinham vontade de trabalhar, uma delas era eu, tenho aqui escrito na testa... e então viemos para aqui para fazermos os horários, etc. Os horários foram uma coisa enorme porque havia para aí professores (professores entre aspas!) que se tinham infiltrado cá não sei bem como, tinham arranjado um horário não sei bem como, não punham cá os pés a não ser para saber se os horários já estavam feitos e, uma vez, vieram cá, organizaram uma assembleia, os horários não estavam concluídos ainda por uma questão de salas, já vai ver porquê, e eles chamaram-me fascista, porque é que não estavam feitos, o que é que eu andava a fazer. Eles que não faziam nada! A primeira comissão de gestão é eleita só em Janeiro do ano seguinte, da qual eu faço parte, eram seis elementos. Tínhamos muitos problemas, porque, apesar de já haver uma comissão de gestão eleita, as pessoas achavam que deviam discutir tudo e alguma coisa e uma comissão de gestão tem uma posição sempre, ou tem tido até agora, uma posição muito delicada, porque, por um lado é eleita pelos professores, de certa maneira é representante deles, mas, ao mesmo tempo, é representante do Ministério, que tem de aplicar a legislação e então havia muitas dúvidas e tínhamos de ir ao Ministério saber como é que se havia de proceder. Chegávamos aqui dizia-mos: “é assim”, “nem pensar!”, faziam exatamente o contrário, ainda aí o grupo do MRPP, mas de mãos dadas sempre com

a UDP. Porquê? Porque havia muitos oportunistas aí. Eu vou-lhe contar só um caso que é interessante. Os professores foram colocados numa “bagunça” completa. O senhor Secretário de Estado, inclusivamente, chamou-me mentiroso, em público, porque nós tínhamos 200 “e não sei quantos” professores e faltavam 40, isto numa fase bastante adiantada, em Janeiro. Ainda faltavam 40 professores e, então, a Associação de Pais, que tinha elementos muito bons e que de facto colaboravam connosco, conseguiu uma reunião com o Secretário de Estado e eu fui. Eles disseram que havia falta de professores, eu confirmei, ele levantou-se e disse” “o senhor é um mentiroso. Não faltam professores nenhuns, os professores estão todos colocados.” Também o conhece, chama-se Almerindo Marques e foi um sujeito que esteve à frente da Televisão.

Eu sei quem é.

JS – Moral da história. Por aqui já está a ver o ambiente, agora, havia um oportunismo de toda a espécie. Eu costumo contar uma coisa que é emblemática. Os horários aqui foram distribuídos – portanto, aos professores da casa – foram distribuídos no final de Outubro, se não me engano, e em Fevereiro, mais ou menos depois de colocados todos os professores, há um aluno do curso noturno que vem falar comigo e diz: “Professor, mas nós continuamos ainda sem professor de Introdução à Política?”, que era uma das Cadeiras obrigatórias e eu disse: “não, vocês já têm professor há muito tempo, desde Outubro”, “não, não, ainda não tivemos aulas.” Eu fui buscar o livro de Sumários e estava tudo assinado.

Ai, estava tudo assinado?!

JS – Moral da história. Em Fevereiro – depois descobri que eram dois – o de Introdução à Política e uma de Física – esta de Física também tem um “romance”, só que tem partes escabrosas!” – tinham recebido horário e ainda não tinham dado aulas, sabe porquê? Porque tinham um papel político importante a cumprir, tinham de andar por aí a industriar as massas. O que é que eu fiz? Um processo disciplinar.

Quatro meses assinados sem...

JS – Eu era Vice-Presidente, não era Presidente, eles tiveram medo de mim porque cortava a direita, embora eu tivesse, de facto, ideias que se podiam classificar de esquerda como ainda hoje, só que sou alérgico a Partidos.

Apartidário.

JS – Andava, normalmente, de “candeias às avessas” com os daqui de Almada. Não posso com uma série de coisas, sou um bocado anti-poder!

Mais isso!

JS – Moral da história: quatro dos elementos da Direção votaram contra a existência do Processo Disciplinar, estavam com medo. A única coisa que consegui foi isto. Havia uma colega aqui que estava para ser saneada por razões políticas, porque era de direita. Eu disse: “pronto” também já estava derrotado, “pronto, vamos ver se ganho isto!”. Então eu disse: “vocês vão-me arranjar o processo de saneamento da fulana de tal” e consegui. Por acaso, destruiu-o aí há um ano. Gostava de ter conservado, mas como envolvia uma colega, e amiga, sou amigo dela, hoje somos amigos, na altura éramos simples colegas. Por aqui já vê o oportunismo. Agora, só entre parêntesis e não interessa para aqui. Essa pessoa, ou uma dessas pessoas, a outra desapareceu de circulação, o de Introdução à Política, que fez isto, reformou-se há pouco tempo e passou o resto dos anos a fazer isto. Isto significa que na altura havia oportunismo, mas que ainda hoje há. Ainda hoje há quem saiba muito bem.

Foi uma cultura profissional que se construiu com base nalguns princípios...

JS – É por isso que eu digo, a Avaliação dos Professores é necessária, é urgente, não a da Maria de Lourdes que é pior do que o pouco que havia, agora, não há dúvida, eu acho que para aí 15% dos professores deve ser toda isto, não querem trabalhar! Eu tenho pessoas que são minhas alunas, esta aluna vai ser uma excelente professora, mas não tem hipótese de emprego, ou se quiser trabalhar vai para caixa do supermercado. Eu conheço bem parasitas do sistema que não fazem nada. Os meus filhos tiveram professores de Matemática parasitas do sistema.

Eu tenho uma filha com 14 anos, não me diga nada! Sei perfeitamente o que é isso.

JS – Só tem uma?

Só. Mas sei perfeitamente o que é, aliás, sempre fui muito...

JS – Já que estamos em troca de informações, eu tive dois filhos, que já tinha na altura e neste momento tenho...

Deve ter netos?

JS – Quatro “bichinhos”.

Era de esperar.

JS – Ora bem...

Parece-lhe que essa foi uma altura crucial para a construção da cultura profissional que temos ainda hoje?

JS – Vamos lá ver. Eu acho que apesar de tudo o sistema conseguiu, mais ou menos, recuperar. Por exemplo, uma coisa que vem mais tarde, não lhe sei dizer exatamente a data, uma coisa que vem mais tarde, que é a profissionalização em Serviço, apesar de todos os seus vícios teve coisas interessantes. Mais, criou-se uma “bagunça” enorme, não há dúvida nenhuma, nos anos de 1974 e 1975, mas as coisas depois, a pouco e pouco... Pronto! Houve desleixo, etc., mas apesar de tudo havia um certo grau de exigência, um certo grau de rigor, quer no aspeto comportamental, a indisciplina, embora houvesse problemas graves já nessa altura, já havia antes do 25 de Abril. Eu, uma vez, antes do 25 de Abril, fui dar com uma professora encostada ao quadro, assim com as mãos na cabeça, e os alunos à volta dela a dançarem como índios, a fazerem a dança da chuva. Isto foi antes do 25 de Abril!

Não os tínhamos todos dentro da Escola, não é?!

JS – Eles aproveitaram a Revolução e quando veio a Revolução sabe como é que eles se autointitularam, ou melhor, se organizaram? Brigadas da destruição.

Meu Deus!

JS – Então, andavam com uns cacetes a destruir tudo. Moral da história: foram anos de muita turbulência. Sabe? Eu tenho, talvez, alguma dificuldade em avaliar o que se passou noutras Escolas, porque nós tivemos condições mesmo muito más. Esta Escola tinha 4800 alunos. Quando viemos para aqui, era difícilimo fazer horários porque nós não tínhamos salas para tantos alunos e eu lembro-me de tentar fazer os horários com os meus colegas e chegarmos à conclusão que era impossível fazer os horários para tanta gente. Então, telefonámos para o Ministério e o Ministério disse: “ah, fiquem descansados que a gente vai mandar aí uma Comissão de especialistas amanhã”. Por acaso o Ministério cumpriu. Veio cá a Comissão, eu andei com eles de sala em sala e eles chegaram ao fim e disseram: “bem, agora nós temos que ir para o Ministério, para os nossos Gabinetes, vamos fazer as contas, mas amanhã, ou depois, têm a resposta. Mandaram, de facto, a resposta. Era um Ofício, até, que dizia o seguinte: “que nós não tínhamos problemas porque até tínhamos capacidade para dar aulas, em três períodos, manhã, tarde e noite, a 2800 alunos, e eu perguntei onde é que ia pôr os outros 2000. A isso é que eles já não responderam. Pronto, mal lá...”

Conseguiu?!

JS – Conseguimos. Estava tudo, a Biblioteca transformou-se em sala de aulas, o Refeitório funcionou como sala de aulas, era assim. Depois, foi-se equilibrando a pouco e pouco.

Porque também se foram construindo outras Escolas e os alunos também foram sendo...

JS – Sim, mas mesmo a nível... O Conselho Diretivo?! O Conselho Diretivo não era respeitado quando eu lá estive, ou era muito pouco respeitado, não é? A pouco e pouco os Órgãos de Gestão foram adquirindo, digamos, um bocadinho mais de poder, mas só um bocadinho mais, nunca metade, sequer, do poder que tinham anteriores Reitores e Vice-Reitores. A nível de Português – não sei se é isso que lhe interessa?

É, é.

JS – A nível de Português, ora bem a nível de Português, de certa maneira, fez-se “tábua rasa” de tudo quanto havia antigamente e, de facto,...

Depois do 25 de Abril?

JS – Depois do 25 de Abril. Eu, aliás, fui orientado pelo autor do primeiro Programa de Português a seguir ao 25 de Abril, que era um Programa Provisório, ainda o devo ter lá em casa, não sei onde: era o Branches da Costa, que foi meu Orientador de Estágio, mas infelizmente foi meu Orientador só dois ou três meses, faleceu. Um homem novo, tinha 30 anos ou coisa parecida, teve uma coisa mais ou menos repentina e faleceu. Foi substituído por uma outra que veio a ter peso em Programas posteriores. Ora bem, que peso novo é que aparece? Talvez a Comunicação. É a primeira vez que aparece o emissor, o recetor e o código, e as funções da linguagem, o oral, o escrito, etc., mas como havia uma certa indefinição, os professores até por inércia – sem dar uma conotação negativa à palavra inércia – por habituação, foram utilizando muitos conteúdos que já vinham de trás, até porque aquele Programa estava um bocado, digamos, esta primeira parte da Comunicação estava mais ou menos clara, mas depois o resto não tinha havido tempo para fazer tudo. E então verificou-se que havia, não um Programa, mas vários Programas. Uns anos depois, 4 ou 5 anos, havia ainda quem desse os fenómenos fonéticos: aférese, síncope e apócope, e que passasse aulas a dividir as orações, etc. Eu acho que de facto faltou aqui um..., que nós perdemos um rico momento para fazer qualquer coisa de jeito. Quanto a mim, destruíram-se coisas que até hoje são símbolos do passado, mas quanto a mim, erradamente, foram destruídas. Uma delas, aquilo que me parece mais grave, não hoje, mas na altura, foi a sintaxe e antes da sintaxe a análise lógica. Claro que antigamente se exigia demasiado quando se punham, por exemplo, os alunos a dividir as orações da Proposição d’ *Os Lusíadas*, que é uma coisa, extremamente contra aquilo. Agora, a divisão de orações...

Eu ainda fui dessa fase.

JS – Não, a divisão de orações, digamos, a identificação das ideias que compõem aquele texto, eu acho que isso é importante. Hoje é muito difícil mostrar a um aluno universitário que um período está mal construído, porque eles, de facto, não conseguem.

Não conseguem, não.

JS – Isso, quanto a mim foi mau, porquê? Porque agora é a relação linguagem/pensamento. A linguagem, de facto, linguagem e pensamento, são, digamos, verso e reverso da mesma folha, e destruiu-se, e portanto, hoje as pessoas são caóticas quando escrevem. Isso é uma coisa, depois a análise sintáctica que também me parece importante, ver que de facto há ali núcleos que a certa altura em que foi substituída a análise, quer dizer, sentiu-se a falta da sintaxe e, então, entrou em força, mas com uma força de “talibãs”, porque é assim, os neófitos são sempre “talibãs”... Quando alguém se converte a uma religião, fuja dele, porque tem a mania que vai converter, são todos S. Paulo, e entrou a Gramática Gerativa ou Generativa (depois houve a polémica se era Gerativa ou Generativa), estou-me “nas tintas” para isso – por acaso nunca entrei nisso. Só como curiosidade fui ver, mas achei que não resolvia problema nenhum. Claro que a prática da escrita e a própria leitura também foram afetadas, a certa altura houve uma coisa que também é boa quanto a mim, mas que foi muito mal aproveitada: o Estruturalismo. A certa altura, tal como a Gramática Generativa, entrou o Estruturalismo: era Estruturalismo dos “pés à cabeça”, aquela gente só sabia pensar em termos de esquemas. Eu acho que o Estruturalismo era bem-vindo porque o que havia de facto era uma análise muito impressionista, impressionista quase bacoca e o Estruturalismo vinha pôr uma certa ordem. Agora, fez-se com que as pessoas comessem a aplicar esquemas, mataram a Literatura completamente, o gosto pela Literatura morreu. Portanto, houve assim umas flutuações. Nós fizemos aqui uma ação, logo no primeiro ano dos PIT's, portanto da Formação em exercício. Talvez lhe interesse porque foi uma ação com base nos exames – os exames eram a nível nacional, na altura. Então, nós fomos buscar exames de antes do 25 de Abril, do período de 1974/1975, e depois, já daqueles anos, para aí em princípios de 1980, e verificámos o seguinte. Havia, de facto, uma espécie de ensino magistocêntrico antes, portanto, era o dogmático, aliás via-se pelas perguntas de gramática, não havia justificação, não havia hipótese. Depois o sociocentrismo, as bandeiras da liberdade “não sei quê” e depois estava-se a entrar numa fase de puerocentrismo, portanto, a criancinha, vamos proteger... E é interessante que os exames focavam isso. Onde é que eles focam isso? Na escolha dos textos. Eu só lhe estou a dizer isto porque não sei se lhe interessará um dia bisbilhotar os pontos de exame. Pronto, vai encontrar isso, que eu não sei... Eu agora com a mudança... Eu mudei de casa há um ano e tal e na mudança de casa destroem-se coisas. Já estavam velhos, mas de certa maneira custou-me. Eu é que já não tenho onde pôr, nem livros, nem folhas,

então, houve coisas que foram destruídas, não sei se lá tenho alguma coisa sobre isso. Mas os exames revelam bastante bem...

Refletem essa mudança...

JS – E ainda por cima com uma vantagem: é que eram a nível nacional.

Depois, tivemos um Programa de Português com a Reforma de Roberto Carneiro. Aí tivemos um Programa...

JS – A Reforma do Roberto Carneiro..., ia dizer uma asneira! Quando disse Roberto Carneiro estava a pensar em Veiga Simão, que eu apanhei o Veiga Simão. Não há dúvida que o Veiga Simão foi uma lufada de ar fresco, sobretudo a nível de Ciclo Preparatório, que é o atual 5.º, 6.º. A nível de Ciclo Preparatório as coisas mudaram muito. Era muito mais aberto, convidava muito mais ao raciocínio, não há memorização, portanto, era interessante. O Roberto Carneiro, cá está, coisas boas e coisas más. Ou seja, introduzem-se coisas que são positivas, mas que depois não são suficientemente aproveitadas e, quanto a mim, a Reforma de Roberto Carneiro, que é uma Reforma, para mim, Humanista, onde de facto se volta muito para o indivíduo, para as dificuldades, etc., acaba depois por se tornar uma espécie de “autoestrada da pieguice”, ou seja, os professores “coitadinhos”, um é *handicap*, outro é deficiente e faz-se assim e agora vamos acompanhar e agora é o estudo acompanhado. É aí que estas ideias todas...

Nasceram, algumas...

JS – Nasceram aí. Ou seja, eu acho que o Roberto Carneiro teve ideias a mais e sistema a menos, ou seja, quando há ideias, quando se quer fazer uma Reforma tem de haver uma estrutura humana e material que a suporte e o que tem acontecido nos últimos tempos? Bem, o que tem acontecido nos últimos tempos, há bastante tempo é, quem vai para... Nós temos dois Dirigentes na Educação, dois tipos de Dirigentes: os “comissários políticos”, que devem andar de “bota alta e chicote”, e os “Sonhadores/Investigadores”, ou seja, que de facto sabem muita coisa. Um exemplo para mim típico: a Secretária de Estado do PS.

A Ana Benavente.

JS – A Ana Benavente, eu achava que era uma excelente pessoa se estivesse fechada num gabinete a escrever umas coisas. Agora, não a ponham, por favor, em Secretária de Estado, porque é irrealista. Ela mandava cá para fora coisas... Nós temos de andar de facto, nas Ciências da Educação, temos de andar a bisbilhotar, mas agora não é arranjar dogmas. E a prova que não há dogmas é que temos andado sempre a mudar, mas é normal mudar, não é normal é mudarmos tanto.

Desta forma tão sistemática.

JS – Porque o que é preto num ano, no ano seguinte pode ser branco.

Como é que o Professor vê a evolução do ensino do Português, da Literatura Portuguesa.

Continua tal como temos hoje...?

JS – O ensino do Português! Vamos lá ver se consigo arranjar assim grandes etapas. Antes do 25 de Abril, a Literatura era uma Literatura memorizada, ponto final, acabou-se. Eu fiz a Literatura assim, por exemplo, eu tinha Júlio Diniz, Alexandre Herculano, Soares de Lemos e Soares de Passos, essa gente toda, agora, não me pergunte se eu li algum dos romances, agora, sabia o resumo de cor. Mais tinha uma gama de adjetivos que aplicava em todos. Tem um estilo fluente, “não sei quê, não sei que mais”, aquilo dava para tudo, tal como na Gramática. Eu dava aulas ali, à noite, havia alunos que tinham muita dificuldade na Gramática e eu, de certa maneira, entrei numa desonestidade. Havia sempre três alíneas de análise sintática e três alíneas para classificar orações e eu dizia: “se vocês não souberem, ponham em todas nome predicativo e complemento direto, e nas orações ponham em todas oração subordinada e consecutiva, porque há uma que está certa.” E eles punham. Portanto, isto revela, de facto, o tipo de ensino. Vem o 25 de Abril, a Literatura passa a ser... Vamos lá ver! A Literatura conquista, de facto, valores, valores humanos, mas (como é que eu hei de dizer?) sem orientação, quer dizer, cada um faz aquilo que quer, as obras não têm propriamente, não há propriamente um esquema, esquema...

Uma organização.

JS – Uma organização, não se sabe muito bem o que é que se anda a fazer, é isto. Depende um bocadinho...

Da sensibilidade de cada um, do gosto de cada um.

JS – Exato! Depois lá entramos assim num Programa que se vai – com algumas variantes – alongar até há pouco tempo, que é aquele Programa que inclui *Os Maias*, o *Frei Luis de Sousa*, o Gil Vicente.

Foi o meu Programa como aluna e depois como Professora.

JS – Cabe aí o tal Estruturalismo. O Estruturalismo teria sido bom, até porque tinha disciplinado um bocadinho, só que tornou-se um esquema árido e esse esquema árido fez, também, com que se matassem muitos leitores. Antes de 25 de Abril não se matavam leitores com este esquema por uma razão simples: é que a malta lia desde a Escola Primária. Quando se saía da Escola Primária, sabia-se ler e bem. Uma pessoa que desse 4 erros, somando o ditado mais redação, no exame da 4.^a classe, chumbava. E, hoje em dia, alguns dão 4 erros ...

Numa só linha!

JS – Apesar de tudo as pessoas liam. Também não se pode dizer que tivessem uma grande erudição, mas de qualquer maneira estavam mais preparados para ler, porque percebiam aquilo que liam. Isso às vezes é meio caminho andado. Com o 25 de Abril esse grau de exigência foi afrouxando e eu cheguei a uma certa altura, aí nos anos 1980, e pensei: “isto é impossível ir mais para baixo” e afinal enganei-me porque veio muito mais para baixo. Os alunos dos anos 1980 não têm nada a ver com os alunos de hoje, não é? Mais, os alunos dos anos 1990 que já estão longe dos alunos dos anos 1980, não têm nada a ver com os alunos de hoje, porque isto tem vindo sempre... e, quanto a mim, ou...

Que explicação é que atribui? Que explicações?

JS – Bem uma, vamos lá ver! Algumas estão fora da Escola, basta ver as solicitações que há hoje. Antigamente eu ia para casa e que passatempo é que tinha? Nós não tínhamos televisão, no rádio gostava de ouvir música, talvez música de “lamechice”, mas era a música da época, sou dos anos 1960 e, por isso, começava a ser permeável àquilo que vinha de fora, o Paul Anka, essas coisas todas. Hoje em dia a malta tem muitas solicitações. Começou por ter a televisão, a televisão começou a ser mais importante para eles do que a Escola, quanto a mim a Escola aí comete um erro, que tentou evitar com a informática, mas não evitou. É que quando veio a televisão, a Escola viu que tinha aparecido a Televisão que era um monstro, que tinha um poder enorme e o que é que fez? Enfiou a cabecinha debaixo da areia e disse: “deixa andar...”

À espera que passasse.

JS – Eu acho que é importante, hoje, saber ler textos, saber analisar textos, mas é importante saber ler uma sequência de imagens, textos orais que se ouvem, é necessário estar prevenido, a Escola nunca preveniu as crianças para a receção desse tipo de mensagem.

Mas a Escola normalmente não tem essa função. A Escola normalmente trabalha sobre o passado e não no futuro.

JS – Eu também não sei se a Escola tivesse feito isso se ia dar bom resultado, por uma razão simples: é que é necessário dar isto, mas dar isto, digamos, em função de outras coisas. Não há dúvida que a linguagem das linguagens é a língua, stop. As outras são importantes? São, não podemos ignorá-las, mas cuidado, elas não são inimigas, elas completam-se e eu através da aprendizagem da leitura de sequências de imagens posso aprender a ler textos escritos, portanto as coisas não são assim.

Não são indissociáveis.

JS – A Escola fechou-se completamente a isso. A Escola também não soube combater – e aí não sei se seria possível – combater esta avalanche que gerou determinados hábitos de comunicação que são

um desleixo absoluto. Eu às vezes falo às minhas alunas sobre isso. Eu tento pô-las à vontade: “você não se sintam bloqueadas por não saberem escrever, por terem medo de dar algum erro, eu não sou vosso Professor de Língua Portuguesa, com sorte vossa, sou Professor desta coisa que é mais interessante.”

É Professor de quê, no ISEC?

JS – No ISEC? TIC! Tecnologias de Informação e Comunicação.

Que giro!

JS – Portanto, usar o Word, o PowerPoint e colar vídeos e música e essas coisas assim. Moral da história: também aqui não arranjámos um antídoto e, hoje, com o e-mail, com o SMS, etc., cultiva-se o abandalhamento total da utilização da linguagem, não é só nos grafismos, é também na articulação. Havia alguém que dizia, e com muita razão, que a nossa língua está cada vez mais feia. Deixando a análise habitual da escrita, passando para a oral, a nossa língua está cada vez mais feia porque está a consonantizar-se continuamente. A vogal é que tem o espectro musical. A consoante é ruído, e de facto, a nossa língua hoje está cheia de consoantes...

Vão sendo eliminadas as vogais.

JS – E de onomatopeias: “então o gajo, pum”. Isto tem andado mal por razões que estão fora da Escola. Agora, o Ministério, e nós professores também, mas a começar pelo Ministério, tem tido muita culpa. Eu tive uma experiência muito negativa, eu em alguns setores tenho má fama por uma razão, porque se tenho que dizer digo, são os meus antepassados transmontanos – e o último Programa, não sei se será o último ou se houve alguma modificação há menos tempo, o Programa que surgiu aí assim quando houve...

No Secundário?

JS – Sim, no Secundário, quando houve esta diferenciação da Literatura e Língua Portuguesa, etc.

É de 2002. É o último, ainda não foi alterado.

JS – Eu acho que foi uma coisa surpreendente. A forma como foi feito revela muito bem a maneira como funciona a Educação. Conhece a história?

Conheço.

JS – Pronto! Portanto, uma Comissão a consultar-se e diz: “não temos tempo, não conseguimos fazer isso e há uma outra que já estava a fazer o outro Programa, não só faz o outro Programa como faz este. O primeiro Programa que chega às mãos... Eu, depois tentei encontrá-lo, mas surripiaram-no completamente, fizeram autos de fé com isso. O primeiro texto que nos apareceu para discutir não

era Programa nenhum. Aquilo era um texto – como é que eu hei de dizer? – um texto “pindérico”, desculpe o termo, e era um texto e era os “falantes” e os “escreventes” e os “aprendentes” e eu chamei-lhe: é o Particípio “presentismo”, era tudo em “entes”. Agora, não havia, de facto, um percurso, não havia. Eu “atirei-me ao ar”, o que eu fui fazer?! Ainda por cima uma das autoras era aqui nossa colega e a outra conhecia-me muito bem. “Pois, o Jorge, ‘não sei quê’”, porque depois as pessoas pensam que eu quero estar lá dentro. Nem pensar nisso! Então naquela altura estava quase em fim de carreira, não tinha interesse absolutamente nenhum em estar lá. Agora, revela, de facto, o que se passou nesta gente. Depois, ao mesmo tempo, aquela questão da Terminologia. Aquilo foi o quê? Foi um combate de seitas.

Foi!

JS – Os de uma seita queriam impor isto, os de outra seita queriam impor aquilo e o desgraçado do aluno... Vamos lá ver, a Terminologia tradicional tem alguns vícios, agora, tem determinados termos que são claros. Vamos atualizá-los? Sim senhor!

Actualizá-los, não é...

JS – O que se fez foi pegar numa sobrecarga que devia ser limada e substituí-la por uma sobrecarga muito pior. Ou seja, os alunos são quase impermeáveis à Terminologia, como é que vamos curar isto? Com um “banho gelado” de Terminologia três vezes ao dia. Depois, toda aquela... vamos lá ver! É um Programa cheio de teorias, mas que depois de “escorridinho” não sei se deixa ficar alguma coisa. Eu, pelo menos, não gostei nada. Não gostei nada e sobretudo houve uma coisa que me custou, foi ver como é que ele foi feito, portanto, não pode ser um bom Programa. Estou talvez a ser injusto, estou a partir do fim, ou seja, quando começa esse texto que é uma “obra-prima” de pouca vergonha, de ousadia, esse texto é depois substituído por um outro que vinha cheio de erros, eu aliás, apresentei uma série de erros, até a nível de escrita e depois lá veio a forma final. Creio que já não cheguei a dar esse Programa porque no meu último ano de exercício aqui...

Em 2003, 2004?

JS – Talvez, já não me lembro. Eu fiquei sem aulas, sem as aulas curriculares.

Porque ia sair?

JS – Sair, mas não só! Também porque queria salvaguardar uma coisa que tinha feito, que é aquela Sala que está ali com pianos digitais e computadores, etc. Consegui instalar aqui na Escola um Centro de Aprendizagem único. Eu podia ter saído até um ano mais cedo, não saí para ver se ficava aquilo, mas o Ministério não autorizou ninguém, não autorizou que a Escola pagasse a um professor que viesse cá dar umas horas por semana. Os colegas, e com alguma razão, também não estiveram para

dar horas gratuitas. Eu cheguei, para além do meu horário, a ter 28 horas de música, mas é a tal coisa... Bem, mas voltando ao Português. Um dos grandes males do Português, aliás um dos grandes males da Ciência da Educação, não se vai zangar comigo...

Não, nada.

JS – Até porque eu neste momento estou na área das Ciências da Educação, mas Portugal em Ciências da Educação deve ser o primeiro país do Globo. Especialistas em Ciências da Educação a gente faz assim, “bum” e caem 50 no chão! Ciências da Educação. Se formos, por exemplo, para outras coisas mais comezinhas, por exemplo, “o amor à camisola” aí bem pode assobiar que...

São poucos!

JS – Aparece um, de vez em quando! Eu acho que quem vem para o Ensino – agora estou a contradizer o meu início de história, só que o meu foi um amor digamos, de segundo plano, mas foi aquele que me levou até ao fim da vida! – nisto das Literaturas e do Ensino a gente entra, e se vem com boas intenções, apaixona-se. Entre parêntesis: um filho meu tirou um curso de Matemática Aplicada, no ISEG, em Lisboa. Estava à espera de colocação, fez o Estágio, estava à espera de um emprego, tinha feito o Estágio no Instituto Nacional de Estatística e, de repente, aparece alguém a dizer: “olhe, eu estou a dirigir o Instituto Politécnico de Leiria e precisava de um professor de Estatística.” E ele disse: “bem, vou”. Vamos lá ver! Enquanto ia para lá pelo menos estava a receber um dinheirinho. Foi. Apaixonou-se por aquilo, neste momento é o “talibã” do ensino. Leva as coisas todas direitinhas, mete-se “nisto” e mete-se “naquilo”, anda sempre a acompanhar os alunos “nisto” e “naquilo”.

A mim aconteceu-me mais ou menos o mesmo. Eu também não queria ser Professora de maneira nenhuma.

JS – Eu a partir do momento em que entrei, a partir do momento em que fiz a opção por Românicas. Vamos lá ver, eu gostava do Ensino, até porque no Ensino encontrava uma das características, uma das motivações que tinha na Medicina. Eu para Medicina não ia pelo gosto científico, ia para tentar ajudar os outros.

Tinha um carácter humano.

JS – Sim! Hoje sou mais egoísta. Nessa altura eu pensava muito nos outros, por formação cristã. Hoje nem sequer... pronto, estou completamente alheio à igreja, a todas essas movimentações. Na altura não era por ser propriamente cristão, era por ter uma formação cristã muito levada nesse sentido.

Está no seu ADN, como se costuma dizer.

JS – Depois a vida também tinha ajudado! Vivi numa zona muito pobre, com muita, muita miséria, hoje as pessoas não sonham...

Portanto, cresceu com esse princípio da solidariedade ...

JS – Sim e eu no Ensino via um bocado isso.

Pois, esta possibilidade. O Professor conhece..., o professor no início dizia-me que percorreu todos os anos no ensino do Português, portanto, terá percorrido, também, o 3.º Ciclo? O 2.º não, mas o 3.º sim. O 7.º, 8.º e 9.º...

JS – Sim, o único em que estive menos tempo..., deixe-me só fazer aqui uma interrupção. Eu cheguei mesmo em cima da hora porque houve um telefonema da ZON para ... e eu tenho que sair às 5, pode ser?

Pode.

JS – Mas depois, se quiser, continua-se.

Se não terminarmos.

JS – Tem o meu telefone, telefona-me.

Está bem, Professor.

JS – E depois falamos.

Porventura vai-nos faltar falar sobre a Escola. Mas isso pode ficar...

JS – Sim, mas inclusivamente até pode ver o último ...

Exatamente e encontramos-nos outra vez. Estava a perguntar, o Professor percorreu todos os anos no ensino do Português. Terá percorrido os atuais, 7.º, 8.º e 9.º anos. Como é que o Professor, quando olha para o ensino do Português, como é que olha também a esse nível, portanto, não só a nível do Ensino Secundário, como é que o Professor vê o ensino do Português nesses outros anos, no 3.º Ciclo do Ensino Secundário?

JS – É possível que eu esteja muito enganado, a ser muito lírico, mas eu acho que o segredo disto tudo, quanto a mim, está naquilo que anteriormente era designado por Escola Primária. Antigamente um aluno que saía da Escola Primária, portanto, um aluno que fazia a 4.ª classe, era um aluno que – agora vamos falar das duas disciplinas – era um aluno que, em termos de Português, escrevia corretamente e percebia perfeitamente aquilo que lia e em termos de Matemática dominava, digamos, o cálculo essencial e tinha, inclusivamente, capacidade de raciocinar em termos matemáticos. Ora bem, isso perdeu-se! Isso perdeu-se e o que é que aconteceu com o 7.º, 8.º e 9.º

ano? A Escola Primária começou a ser, fundamentalmente, lírica, desculpe, lúdica. As criancinhas, entreter, eles gostam, etc... O Ciclo Preparatório foi arrastado para aí. Eu lembro-me de ter assistido a ações de professores de Português em que participavam, portanto, os professores do Ciclo da António da Costa, professores daqui e das Escolas Secundárias e eu ficava abismado com o que ouvia das colegas do Ciclo Preparatório. Houve uma, por exemplo, uma vez, que estoirou de gozo ao mostrar o jornal de parede que os seus alunos tinham feito no 1.º período, só que não fizeram mais nada no 1.º período. E, por exemplo, hoje, no computador em 5 minutos faz-se um desenho e imprime-se, etc., na altura não. Havia lá desenhos, bonecos, etc., em que os alunos tinham gasto horas e isso não tem cabimento numa aula de Português. Tem cabimento a ilustração, o valor da mensagem, o valor da imagem, agora, não isto. Ou seja, o que houve foi um *laissez-faire, laissez-passer*, portanto, “deixa andar que há-de vir quem corrija.” Um exemplo interessante já que falámos da Comunicação. Emissor, recetor, as funções da linguagem. As funções da linguagem davam-se na 4.ª classe e davam-se no Ciclo, e no 7.º ano eles não sabiam e quando eu encontrava depois os alunos no 10.º ano, para analisar os textos, tinha de dar novamente as funções da linguagem, ou seja, ninguém sabia o que andava a fazer e, sobretudo, não se exigia, porque se se exigisse de facto que elas aparecessem no ano X, agora não vou discutir qual, mas ficavam sabidas.

Ficavam, ficavam!

JS – Mas como toda a gente sabia, isto depois, porque os Programas...

É retomado.

JS – A gente pegava muitas vezes em Programas do Ciclo e comparava com o do 7.º ano e dizia: “isto é a mesma coisa” e, por haver essa repetição, os do Ciclo, ou os da 4.ª classe, ou até os do 7.º ano, pensavam assim: “ah, se eu não ficar a saber mais tarde vai aparecer”. Eu a dar aulas ao 7.º ano, não é, poderia pensar: “ele depois no 10.º ano vai precisar disto tem mesmo que estudar.” Portanto, havia essa confusão. As coisas foram-se tornando cada vez piores, embora felizmente longe do que se está a passar hoje, daquilo que eu vejo hoje. O antes do 25 de Abril era de facto seguro, podia ser ríspido, violento até em determinadas coisas, agora tinha um grau de exigência que de facto espalhava para a vida. Eu gostaria de não dar tanto relevo ao percurso, eu acho que o percurso devia ser outro, agora a meta era esta: quanto a mim o aluno quando sai da 4.ª classe devia ter, digamos, estas bases, stop. E, então, quando entra no Ciclo vamos abri-lo para a riqueza de determinados textos, a sensibilidade deles está a despertar e, depois, então no 7.º ano eles já estão muito mais seguros. Hoje é impossível fazer isto. Não é de agora, isto perdeu-se há muito tempo, já lhe apresentei aí algumas coisas. Eu lembro-me de uma colega – isto só para mostrar o idealismo do comportamento dos professores – tinha uma colega que aqui assim, ao 7.º e 8.º ano, dava o Grau

Zero da Escrita, do Roland Barthes, portanto, por aí já vê. Inclusivamente causou aí problemas porque foi falar do minutismo do texto e do orgasmo da leitura e, portanto...

Mas não lhe parece que alguns desses problemas terão sido causados pela falta de formação dos professores, ou pela má formação, pela falta de qualidade da formação de professores? Não será essa uma grande falha no nosso sistema? Concretamente os professores de Português. Isto, porque quando falo com os professores de Matemática, por exemplo, na Matemática está identificada uma falha enorme na formação dos professores de Matemática, a tal ponto que na década de 1990 o Programa de Matemática era considerado muito bom, mas os professores não o conseguiam interpretar, porque não tinham competências, não tinham conhecimentos eles próprios para. Não terá acontecido o mesmo com o Português?

JS – Você simplificou a resposta. Isso aconteceu desde o princípio, portanto acontecia já antes o 25 de Abril, agora no 25 de Abril o professor cristalizava no sistema cúbico, como eu costumava dizer. Ou seja, fazia o Estágio que era muito exigente, tinha o exame de Estágio, nesse ano fazia muita coisa, comprava um baú, punha lá dentro e depois durante a sua vida ia ao baú, sacudia-o ...O que é que veio a seguir? A mesma coisa! Só que a mesma coisa com a necessidade de introduzir, de vez em quando umas folhinhas. Nós falámos, por exemplo, do Estruturalismo, que foi enfiado assim *ad hoc*, a Gramática Generativa foi enfiada *ad hoc*, porquê? Em grande parte porque os professores não refletiram sobre isso e agora eu junto duas coisas que estão próximas, mas que eu gostaria de considerar de maneira diferente. Uma é, digamos, a falta de formação no sentido de falta de ações de formação, ninguém as desencadeia, o Ministério manda cá para fora os Programas mas, cá está, não cria a estrutura...

Para suportar esses...

JS – Portanto, isso por um lado. Por outro lado, também, a tendência normal de um professor, sobretudo um professor de Português, para a leitura. O grande problema do professor de Português é que não lê, não gosta de ler. Vamos lá ver, isso é uma outra coisa que é, chateia muito, dói, não é? Fernando Pessoa, Alberto Caeiro, “pensar incomoda” e a maior parte das pessoas não gosta de se...

Parece-lhe que é isso?

JS – É, é! Há gente... vamos lá ver. Eu estou a dar-lhe um exemplo do Estruturalismo. Olhe, vamos ver um caso, um caso típico: *Os Maias*. *Os Maias* a certa altura geram um ou outro artigo importante, o do Carlos Reis, *Introdução à Leitura dos Maias*, e o artigo do Jacinto do Prado Coelho, *Ao Contrário de Penélope*. Houve pessoas que leram o quê: *Ao Contrário de Penélope*, stop. Esquema? Está feito. E

depois aplica-se o esquema? Ou seja, isto não tem um olhar crítico. Quer dizer, aplicam à obra, em vez de andarem da obra para trás. Pelo contrário, pegam nos temas: “isto agora tem que caber aqui” e já está. Quem é que leu, pelo menos, a *Unidade e Diversidade em Fernando Pessoa*, que é um livro elementar, talvez o mais claro que existe? Não! Pegaram numa daquelas Sebentas. Por exemplo, veja o sucesso comercial das Sebentas “ali da não sei quê”!

As amarelas, de capa amarela, do Borregana?

JS – Eu conheço o Borregana.

Eu não o conheço, não.

JS – Eu conhecia o Borregana.

Não, mas é um sucesso! Aquilo é uma receita!

JS – Pois é! Eu gostaria que um dia falasse com o Borregana – é uma excelente pessoa – e comesse a falar com ele sobre Literatura. “O quê, mas foi este o que eu...?!”

Como é que ele conseguiu escrever?!

JS – Mas é fácil! Eu, se quisesse fazer uma coisa daquelas, tenho lá uma série de livros em casa: “este diz aqui Fernando Pessoa, este diz que punha o calcanhar assim, então vamos usar aqui o meio-termo” e, pronto! E essa foi a formação dos professores de Português, agora deixe-me dar-lhe um exemplo. Os professores têm culpa, mas a estrutura tem, agora na estrutura, a estrutura dos últimos anos, a partir de 1980 e qualquer coisa, nós temos a formação obrigatória para os professores, as Ações de Formação. Eu “embandeirei em arco” quando vi aquilo, mais, eu na altura estava a orientar o Estágio, era o Coordenador da chamada Secção de Formação do Conselho Pedagógico, e quando veio a Legislação o Conselho Directivo convidou-me para ser, digamos, o Coordenador...

... da Organização da Formação aqui na...

JS – Não é na Escola, no Fórum (como é que se chama?) o fórum de Almada ou qualquer coisa assim.

Então já sei do que fala, já sei, mas não me lembro da designação.

JS – A que todas as Escolas aqui do concelho recorre.

Centro de Formação.

JS – E eu não aceitei. Não aceitei por uma razão muito simples: porque aquilo era um posto essencialmente burocrático e eu não queria meter-me naquilo porque tinha que fazer contas e “mais isto e mais aquilo”.

Mas dinamizou uma série de ações?!

JS – Sim, nin, já lhe digo porquê. Houve três pessoas que foram convidadas para isso: eu recusei, houve o Pedreira que era uma pessoa excelente e teria sido um bom elemento.

Manuel Pedreira.

JS – Manuel Pedreira que era Professor de .. e uma outra pessoa que conhece muito bem: a Isabel Branco.

Ah, sim, sim!

JS – Ela foi convidada também, também estava nessa altura na Secção de.. , nós recusámos. Depois foi a Adelaide.

Que ainda hoje...

JS – Sim, ainda hoje está lá. Eu uma vez dei-me ao trabalho – ah, eu achei que aquilo era excelente e comecei logo...

Porque abria a oportunidade daquilo que faltava.

JS – Sim! Finalmente, foi uma das melhores coisas que me apareceram até hoje.

Isso foi no final da década de 1980, com a Reforma de Roberto Carneiro.

JS – E eu fiquei apaixonado por aquilo. Havia na Legislação umas coisas um bocado perigosas mas... e, então, inclusivamente, quando a Adelaide depois tomou conta do cargo e eu reuni a Secção de Formação, fizemos uma reunião e achámos que devíamos fazer uma Ação de Formação, que nós devíamos começar por aí. Pensámos naquilo que ... não sei se isto terá sido o processo correto, mas fizemos cruzar duas coisas: uma, a capacidade de cada um de nós, digamos, aquilo em que podíamos dar qualquer coisa, isto, por um lado; por outro lado, as necessidades de Formação da Escola e uma das coisas em que a Escola de facto era pobre, onde os professores tinham carência de formação, era na utilização dos audiovisuais. Só que não íamos entrar na utilização dos audiovisuais sem mais, sem menos, tínhamos de fazer uma introdução. No domínio das Ciências da Educação nós tínhamos determinados objetivos a atingir. Olhe, cá está outra das marcas de excesso, a “Pedagogia por Objetivos”! A certa altura os objetivos eram muito mais importantes do que tudo o resto. A malta passava o tempo a “escarolar” objetivos para ficarem bem brilhantes. O que é que a malta via? Objetivos!

Exatamente! Depois as metodologias, os conteúdos...

JS – Se eles ficam a saber, ou não, não é muito importante.

O que interessa é que estejam lá todos os objetivos, muito claros.

JS – Os objetivos ali a brilhar. E nós fizemos isso. Aquilo deu-me um trabalho doido. A Adelaide depois apareceu, disse-me: “olhe, isto tem que ser entregue até 6.ª feira, mas na 2.ª feira ainda posso entregar porque já falei com eles”, e eu passei um fim de semana sem dormir para fazer aquilo, porque aquilo era um esquema um bocado completo. Na 2.ª feira, logo de manhã, estava aqui, a Adelaide não apareceu o dia todo, na 3.ª feira também não apareceu. Depois, quando apareceu, eu disse: “então não vieste buscar?!”, “ah, agora já não vai a tempo, já mandei os outros!”. “Então tu disseste-me para fazer isto, e agora?!...”, e a partir daí começámos a andar assim um bocado...

De “candeias às avessas”.

JS – De “candeias às avessas”. A certa altura eu vi o que eram as Ações de Formação, era Informática. Agora, a informática pela informática. Não se distinguia nada das Ações de Formação da “tasca da esquina”! E a certa altura pensei assim: “deixa-me cá ir estudar aqui as Ações e ver a percentagem de Ações dedicadas à Língua Portuguesa”.

Ficou assustado!

JS – Não, é que não havia nenhuma! Portanto, isto para mim é das coisas que melhor revelam aquilo que se passou em termos de Formação. Agora, pelos nomes próprios, a Coordenadora tem muita culpa, o Ministério tem culpa porque devia ter mostrado que havia um caminho a seguir, depois a Coordenadora teve culpa, mas a culpa não fica aí: nós, professores, temos culpa também porque se tivéssemos dito: “nós queremos fazer Formação” tinha feito, porque a certa altura os colegas daqui foram dizer: “queremos que o Jorge faça uma Ação de Formação”, já era noutro domínio, já eu estava nisto, e ela fez. Ou seja, se tivéssemos...

Mais cedo tomado as rédeas da...

JS – “Queremos fazer uma Ação de Formação”. A certa altura aparecem algumas Ações de Formação, agora, Ações de Formação dadas por quem não tinha capacidade para fazer, quando veio o novo Programa, e eu tive a sorte de não ir a nenhuma, já estava de saída. Mas a minha mulher contou-me coisas...

Também é professora de Português?

JS – Também. Foi minha aluna, apaixonou-se pelo Professor.

Que giro! Já pensou em escrever um livro? Não pensou?! Sobre a sua história de vida. Eu acho que devia.

JS – Olhe, eu tenho de parar para fazer qualquer coisa, porque, sabe o que é? Entrei num sistema de vida que é muito violento. Já comecei a cortar, é que em virtude do tal... e como as pessoas sabem que os parvos trabalham de graça oferecem-lhe trabalho. Moral da história: eu saí daqui e, de repente, comecei a ter muitíssimo mais trabalho do que tinha aqui, porquê? Porque era a Associação de “não sei quê” que vinha de repente: “eh, pá, oh Jorge, precisamos de um texto”, “eh, pá, oh Jorge, vamos abrir uma exposição de pintura, tens de fazer um PowerPoint”, “eh, pá, oh Jorge, precisamos de um vídeo”, isto dura semanas! Quer dizer, um PowerPoint de apresentação não se faz num dia, nem dois, nem três! Para já a ideia! O meu drama é este: “o que é que eu vou dizer?”, que é uma maneira de dizer.

Exato! Isso, também, porque o Professor tem uma atividade muito vasta, ou seja, em várias áreas, em várias dimensões

JS - A música começou a certa altura... A minha última experiência daqui, mas é também a idade que já não ajuda, que já não... Sim, nós vamos perdendo capacidades, energia, etc., e a minha última experiência no Conselho Diretivo foi uma experiência, digamos, que me custou. E eu disse: “nunca mais!” E, então, só havia uma hipótese, era eu não ter condições para dizer que aceito. Então o que é que eu fiz? Fui para a música! Apareceu-me um convite em Lisboa, abriram uma Escola de música, fui para a música, fazer a demonstração de sintetizadores e pianos. Apareceu-me um convite para tocar no Luso Tejo, no Estoril, fui tocar.

Portanto, sempre teve uma série de atividades paralelas à atividade profissional?

JS – E depois saí daqui, meti-me aí em duas ou três Associações e a certa altura comecei a ter muito trabalho. Agora estou a cortar tudo, praticamente estou ligado só a uma.

À Universidade?

JS – Sim! Mesmo em Lisboa, cheguei lá a certa altura que estava doido com trabalho. Este ano, felizmente, tenho pouco, só tenho uma Turma do 3.º ano da Licenciatura e comecei agora uma outra Turma, que por acaso é muito simpática e, ainda por cima tem uma coisa boa, é uma dúzia de alunos só do Mestrado em Supervisão Pedagógica, portanto, a minha Disciplina não é uma Disciplina nuclear, é uma Disciplina complementar e isso dá-me um grande à vontade, portanto, eu posso falar-lhes nisto de uma maneira, digamos, mais simpática, sem pressões, e levar as pessoas, de facto, a sentirem-se seduzidas por aquilo que elas próprias fazem. Portanto, neste momento a minha área, a área em que trabalho é essa, mas eu gostava de voltar um bocadinho ao trabalho que fiz na dissertação do Mestrado, porque sou teimoso, muito teimoso. Os netos têm a quem sair!

E qual era a temática?

JS – A temática era: “Salada de Frutas”. O Mestrado foi de Comunicação Multimédia, não fiz o Mestrado já... Porquê? Porque estava muito metido aqui na música, nas Tecnologias, etc., a certa altura pensei assim: “eu tenho de parar um bocado para refletir”, é que isto é uma vertigem, todos os dias, eu tenho de me recompor. Então andei a ver onde é que havia hipótese de fazer o Mestrado dentro desta área e fui, então, fazer o Mestrado em Comunicação Multimédia. Só que eu não queria prescindir de uma coisa daquilo de que gosto: a música e a Literatura.

Aí tentou integrar tudo!

JS – Aí foi o meu drama! Quem é que orienta a Tese? Porque tem que ser uma pessoa que tenha conhecimentos na área da Música, da Literatura e das Tecnologias. É fácil encontrar quem tenha em duas, em três, não. Por exemplo, eu arranjei um Orientador excelente que depois acabou por dizer-me que não podia acompanhar-me, que é da Universidade de Aveiro, que é compositor e que é Professor Catedrático e que utiliza, sobretudo, as Novas Tecnologias. Há muita gente por aí que tem bastante experiência na utilização das Tecnologias, no aspeto gráfico, interessava, agora não tinha era quem me orientasse no total e eu precisava, de facto, de alguém que me orientasse nestes domínios, porquê? O esquema de Tese era este: 1.º, a relação Música/Literatura, em dois domínios, uma, digamos, de analogia: estruturas, ritmo, cadência, etc., todos esses temas que até são comuns, estarão, ou não, próximos? Continuidade, também, porque na História elas estão sempre ao lado uma da outra, até ao séc. XV; depois, selecionar um elemento disto comum, que era o ritmo que é a chave de tudo, o que é afinal, o ritmo, porque é um termo que é muito elástico e, depois de detetar, então, a proximidade que havia. Primeiro complexidade da noção de ritmo, que é uma coisa muito controversa e, segundo, o parentesco que existe entre o ritmo da poesia e o ritmo da música, passado para as Novas Tecnologias. As Novas Tecnologias estão cheias de... há muito software musical, de Educação Musical e, inclusivamente, de Formação Rítmica. Moral da história: eu posso transferir isso para a poesia. Então, eu próprio fiz alguns ficheiros para exemplificar, etc., portanto, a minha...

E utilizou-os, como Professor?

JS – Já utilizava um ou outro antes. Ainda há pouco tempo utilizei, no ISEC, na...

E aqui, no Ensino Secundário?

JS – Usei.

E como é que os alunos...? Porque isso é uma forma diferente, bastante diferente, de abordar a poesia.

JS – Olhe, eu costumo – se quiser eu emprestou-lhe um vídeo que fiz para a RTP, com isso. A Literatura da Idade Média é uma “xaropada” na maior parte das vezes, é uma ida ao museu.

A quem o diz! É uma ida ao museu. Eu até tinha uma Professora que parecia, ela mesma, vinda da Idade Média, lembro-me perfeitamente!

JS – Não calcula o gozo que dá sair de aulas e ouvir os alunos, com a viola, a cantar poemas que deram comigo! Agora, eu discuto com eles a música. “Vamos lá ver. Esta música dá para um poema, esta também e vamos lá ver!”. E isto porquê? É uma maneira de eles captarem o que há de abstrato. Os substantivos abstratos, digamos, a expressão de imparcialidade muitas vezes é difícil de traduzir para eles. Através da música eles chegam lá. As cadências, por exemplo: “tãtã, tã, tãtã” e eles, a certa altura, sem darem por isso, vão embalados por isto. Por exemplo, os sonetos a mesma coisa, *Os Lusíadas* a mesma coisa, portanto, eu queria um dia trabalhar nisto porque a Tese foi feita com limitações, agora também já tive tempo de... não é tempo de ler e aprofundar as coisas, é deixar assentar, às vezes é...

Amadurecer e distanciar.

JS – Pronto, gostava de fazer isso, só que para além das aulas tenho outra profissão. A minha mulher nesse aspeto é mais profissional, muitíssimo mais profissional do que eu, mas sou também avô. É o batizado de um neto, é o aniversário de “não sei quê” e as fotografias. Eu tenho a máquina na mão...

Ah, e depois organiza, seleciona e...?

JS – E faço a montagem disto em vídeo e para mostrar aos amigos, isto são dias, e dias e dias. Neste momento tenho lá 3 batizados, vídeo, para fazer a montagem.

Toda essa experiência, essa formação que teve na área da música, na área artística de uma forma geral, foi uma mais-valia para si como Professor de Português e de Literatura?

JS – Eu acho que foi no sentido (como é que hei de dizer?) em sentido restrito, isto é, houve muitas coisas, vamos chamar conteúdos, que eu transferi, mas acho que talvez me tenha ajudado mais num outro ponto que está antes deste: é o não sufocar a sensibilidade, ou seja, eu acho que uma das coisas que me faz impressão num Professor de Português, possivelmente eu até terei o mesmo defeito, é que o Professor de Português não está apaixonado por aquilo que está a fazer, aquilo que está a dar. Eu lembro-me uma vez, lá em baixo no Frei Luis de Sousa, ter dito ao Professor, um grupo de alunos, “eu não percebo como é que está tão apaixonado pelas *Viagens na Minha Terra*, de Almeida Garrett, não percebo.” Mal sabia ele que eu não gostava das *Viagens*, só que se um Professor vai para a aula: “meus amigos, hoje temos que dar aqui uma “xaropada!...”, eu já estou a pô-los a dormir. Agora entra-se e até, vamos lá ver, a gente às vezes até consegue uma coisa

interessante. É que sem gostar muito – não quer dizer que não gostasse – por acaso a minha adesão às Viagens era mais no sentido científico do que propriamente no sentido estético porque, de facto, admirei a obra como obra de rutura ... Mas depois comecei a dar e apaixonei-me por certas coisas das Viagens. Vamos voltar à Formação que era o tema, não era?

Sim, sim.

JS – Eu acho que, de facto, a Formação não existiu e não existiu, digamos, por culpa..., a culpa está a três níveis: é o Ministério que lança as coisas mas não, como não é gente de cá, é gente de Gabinete, não faz ideia de como é que funcionam as Escolas. Muitos deles não foram professores, mas não são só eles, são os Orientadores de professores. Houve pessoas – não sei se ainda há – nas Universidades, que formam professores, que nunca deram uma aula no Ensino Secundário. São esses que estão a liderar o processo de Formação dos professores, os Estágios, eu conheço alguns, em Évora e aqui.

Eu também conheci alguns.

JS – Eu não percebo como é que isto pode funcionar. Como é que um Professor que nunca deu uma aula, a não ser no Ensino Superior, que é uma coisa completamente diferente, ou pelo menos tem sido diferente, não sei se devia ser assim tão diferente, porque...

Mas tem sido.

JS – O professor do Ensino Superior precisa de quê? Precisa de saber, acabou-se. Enquanto no Ensino Secundário já não é assim. Por muito pouco que se exija nunca é assim. Moral da história: a nível de Serviços Centrais houve falhas graves, nos Serviços Intermédios, Centros de Formação, houve falhas graves, porque os Centros de Formação tornaram-se numa espécie de supermercados de Informática, nada mais do que isso. Vamos lá ver, a Informática é útil. Eu digo antes, não é a Informática, é a utilização dos computadores é útil, mas eu sou um bocado como um pedagogo francês dizia: “os informáticos deviam ser todos filósofos”, ou seja, não é usar o computador pelo computador.

Não é um fim em si mesmo...

JS – Há uma palavra que se utiliza muito hoje: ferramenta. Eu odeio a palavra ferramenta. É que de facto utiliza-se o computador como ferramenta, não é! O computador é o prolongamento da nossa própria sensibilidade e por isso é que eu quando os alunos fazem PowerPoint, etc., estamos sempre a discutir, porque é que é assim, e não assim? O PowerPoint hoje é uma coisa excelente, é um dos maiores inimigos da Comunicação, sobretudo a Comunicação Científica. A gente vai a uma

Conferência tem de grammar um PowerPoint, não estou contra a utilização que eu próprio utilizo, agora...

Mas olhe que há muitos...

JS – O que é que lá está? Está um texto que “o mamífero” vai dizer. O que é que isto dá? É excelente porquê? Porque a gente lê aquilo, assim tipo Banda Desenhada, assim em diagonal, depois passa “pelas brasas”. Se o diapositivo tiver uma palavra e uma imagem, é completamente diferente.

Eu vou-lhe dizer. Este ano fui a uma Conferência organizada pela Assembleia da República, sobre o Curriculum Escolar no séc. XXI, que é uma coisa que se discute imenso e vai continuar a discutir-se, e a melhor apresentação que eu vi é de um senhor chamado António Câmara, muito conhecido porque é ele um dos fundadores de uma empresa muito conhecida que é a YDreams. Ele é professor aqui na FCT, fez o Doutoramento no MIT, etc., etc.

JS – Como é que ele se chama?

António Câmara.

JS – Eu já uma vez estive com ele...

A melhor apresentação foi dele. O PowerPoint dele tinha 2 ou 3 palavras, cada slide tinha 2 ou 3 palavras, enquanto a pior apresentação de todas foi de uma senhora que é especialista, a grande especialista em Curricula do nosso país, que tinha o texto, da margem superior à margem inferior, todo o slide, o texto que a senhora estava a dizer, portanto, as pessoas começaram a dormir e a dizer: “vêm para aqui estes cientistas falar e nem sequer sabem fazer uma Comunicação!”

JS – Eu fiz uma Ação aqui no PIAGET com um sujeito que veio também da FCT, mas esse foi outro. Na altura era, digamos, um dos grandes crânios. Eu não tenho dúvidas nenhuma que ele sabia mais a dormir do que eu com os olhos abertos, acordado. Não é falsa modéstia, até porque eu nem sou Informático, sou Técnico... Sou Técnico, não sou Informático. Ele fez a parte da manhã, eu fiz a parte da tarde. O anfiteatro estava cheio de professores, uns a ler o jornal, outros a corrigir testes, outros na conversa, eu achei aquilo uma coisa hedionda. E por ver aquilo, na parte da tarde o que é que eu fiz? Eu utilizei de facto o PowerPoint, mas o PowerPoint tinha um ou outro grafismo e depois tinha hiperligações e, então, ouvia-se sons, ouvia-se o ritmo, ouvia-se isto, ouvia-se aquilo. Moral da história: eu não fui propriamente fazer uma Acção de Formação, fui antes o protagonista num “arraial minhoto” e a malta, delirou com aquilo. Tudo isto vem a propósito de carências de formação

em todos os domínios, que também incluem a Informática, agora não é a Informática pela Informática, não é o saber usar computadores, é o saber utilizar computadores, sim, mas não é só responder à pergunta “como se faz?” é, porque é que se faz assim, e isso, no Centro de Formação não fizeram, ou melhor, poucos Centros de Formação fizeram. Normalmente era dar um Programa, ponto final, acabou-se. Muitas vezes as pessoas nem sequer vão utilizar aquele Programa.

A mim o que me parece é que, não sei se é uma questão cultural, de cultura nacional, se é uma questão de cultura profissional. É que nós estamos sempre à procura de receitas e até nesse âmbito isso foi notório, como se a Informática viesse salvar o estado do Ensino em Portugal ou viesse introduzir mudanças nas nossas metodologias, nas nossas práticas.

JS – Acaba de dizer, de maneira mais clara, aquilo que eu disse há bocadinho. Portanto é, o comodismo leva a quê? Saiu este livrinho tem um esquema, ponto final e acabou-se. Os livros mais seguidos por muitos professores de Português foram livros, em princípio destinados aos alunos, com esquemas, e depois os professores é que se serviram deles e impuseram aquele esquema aos alunos. Isso com as tais Sebentas foi o que deu. Eu acho que de facto houve demissão de todos nós.

Mas como é que isto se pode mudar? Professor, como é que se pode...? Nós hoje sofremos uma pressão, até a nível internacional, somos comparados, não é só na Economia, na Educação isso também acontece, com o PISA, com outros Projetos somos constantemente comparados com os outros. Sempre fomos, mas não era..., a Comunicação Social não dava a ênfase que dá hoje, não havia esta facilidade em obter os dados e obter os projetos como hoje existe. De facto, nós ficamos sempre na cauda das comparações e, paralelamente, a sociedade portuguesa também critica o trabalho das Escolas: dos professores de Português, dos professores de Matemática, muito concretamente. Como é que nós ultrapassamos estas...?

JS – Vamos lá ver se consigo responder, mas antes vou-lhe indicar qual é a minha posição. Eu acho que de facto, nós estamos mal, muito mal. No entanto, não dou grande credibilidade a isso que se diz por aí, porquê? Porque as estatísticas não são tão objetivas como parece, as estatísticas são manipuláveis. Um exemplo para mim concreto é a questão, agora, por meio das Novas Oportunidades. As Novas Oportunidades não são um sistema de ensino, são antes uma distribuição ao domicílio de Diplomas, o que é diferente, e eu falo com conhecimento de causa porque quando apareceu o Diploma, não era este do 12.º ano, era o outro.

Era o outro.

JS – Eu achei, de facto, que aquilo tinha razão de ser, mas pensei que ia ser aplicado por gente honesta e não é. Meti-me nisso, também aqui em ligação ao Centro, e no dia em que os primeiros alunos fizeram exame eu fui parar ao Hospital, com uma arritmia violentíssima. Porquê? Porque, de facto, cheguei à conclusão que me tinham enganado. Como era o exame deles? O exame deles era, o exame de Português que era um artigo de jornal, eles não eram obrigados a ler nenhum autor nem nada, era um artigo de jornal com duas ou três perguntas daquelas de nível da 3.ª classe e era saber escrever aquilo em Word, também nada era nada por aí além. Depois era a Matemática para a vida, que era um problema assim: se for à praça com uma nota de 20 euros, comprei 2 quilos de cerejas a tanto, com quanto voltei para casa? Isto, 9.º ano! Não pode ser! Quer dizer, aqueles alunos obtiveram todos, naquele dia, o Diploma do 9.º ano e o 12.º. ano a mesma coisa. Veja-se este escândalo, esta situação caricata de a melhor nota de candidatura de um aluno de Português ter sido obtida por alguém que até chumbou noutras Disciplinas. Isto não tem credibilidade nenhuma! Agora a forma como nós somos comparados com o que se passa lá fora, nem sempre corresponde também à verdade. Por exemplo, o rendimento que se tira depende um bocado da maneira como se constroem as Turmas, como esse rendimento é analisado e vamos lá ver o caso da Finlândia.

Que é o nosso paradigma.

JS – É o paradigma? É melhor ver como é que eles fazem a análise dos dados!

Não tem nada a ver. A realidade, a organização deles...

JS – Porque se formos para a “bagunça” então, talvez! Se quisermos ter o contentamento de ver alguém pior do que nós, então fazemos uma viagem à Itália e talvez a gente chegue a alguma conclusão. O Ensino na França como é que está? Não está nada bom! O próprio Ensino inglês, neste momento, já começa a ter os seus “buracos”, portanto, eu acho que nós, de facto, estamos mal, muito mal até, agora, não sei se haverá também assim um abismo tão grande. Para mim, uma das coisas que está negativa, é que de facto, é necessária uma cultura de autoridade. Não é autoridade para instaurar regimes autoritários, mas é cada um tem que saber qual é a sua função.

Isso começa na sociedade, não é? Não começa na Escola.

JS – Veja este caso. Uma aluna minha do ano passado, do Mestrado, chegou lá um dia, estava completamente arrasada. Eu vi logo, e digo: “o que é que se passou consigo?” e tinha havido uma reunião e depois uma discussão com pais e depois estive-me a contar a história do rapaz, um rapaz que de facto está sempre a ter faltas disciplinares, a chamar nomes aos professores, etc., e, agora pasme-se isto, para ele poder estar na aula está um professor sempre sentado ao lado dele.

Como se fossemos buscar o polícia para...

JS – Mas isto admite-se? Isto tem de haver uma solução qualquer! Não estou a dizer agora cortar um braço ao rapaz... O nariz, uma espécie de disciplina islâmica, mas não pode ser assim, tem de haver autoridade. “Oh, menino, tem que tirar o barrete.”, “ah, qual quê!” Não pode ser estas situações. Claro que esta falta de autoridade é uma falta de autoridade, também depois, nos outros membros, nomeadamente no Científico. A palavra do Professor não vale nada quando diz para tirar o barrete e quando diz que 2 e 2 são 4, é a generalização normal. Portanto, quanto a mim os problemas não estão só na Escola e seria bom que os que têm filhos comesçassem, eles próprios, a pensar porque é que as coisas são assim. É que a Escola é uma espécie de guarda-fatos de alunos, tem cabides para pendurar alunos quando os papás se vão embora.

E vão descansados, é!

JS – Ainda por cima o professor tem o cuidado, o professor não pode amarrotar a manguinha de nenhum desses casacos, porque senão aparece logo lá o pai a ameaçar a professora. Eu tenho uma série de alunas que me contam coisas, que são Professoras sobretudo do Básico e do 3.º Ciclo, também, contam-me histórias do “arco-da-velha”. Uma delas chamou a atenção de uma maneira mais ríspida a um aluno, porque tinha batido no outro, tinha dado uma chapada no outro, no dia seguinte o pai estava lá a dizer: “não tem nada que fazer isto ao meu filho”. A autoridade do professor é minada, não na Escola, mas da parte de fora. Então enquanto este problema não se resolver... Agora, os professores não têm culpa nisto? Têm! Eu acho que o professor, eu vou falar agora de uma coisa muito comezinha, muito superficial, mas que para mim revela qualquer coisa. A gente vê os engenheiros, os arquitetos e, normalmente, ainda não sabe que eles são engenheiros ou arquitetos. O engenheiro com o seu blusãozinho de antílope, calcinha de bombazina, o arquiteto vemos logo o seu charme, o advogado de fatinho e gravata, e o professor? O professor é tudo, nunca se sabe se é ou não professor. E, vamos lá ver! O comportamento dos professores, dos professores não, de muitos professores é mau. Eu ficava terrivelmente irritado quando havia – nos últimos anos em que tive de assistir, a estar integrado, em reuniões dos professores, porquê? É que eu entrava na Sala e ao fim de 5 minutos os meus alunos estavam prontos a ouvir-me e, aqui, o Presidente do Conselho Diretivo, a reunião começa ao meio-dia, ao meio-dia e meio ainda está a chamar os professores, está tudo na conversa e não ouvem! Eu lembro-me que a primeira vez que eu concorri a um trabalho ... num Colégio para poder ter dinheiro para estudar, eles exigiam alguém que fosse disciplinador e disciplinado. Um professor não pode ser um disciplinador se não é disciplinado, um professor não pode exigir aos outros se não começar por exigir a si mesmo. E eu acho que esta é uma das razões, a falta de nível, estou a dizer uma coisa...

Eu entendo, eu entendo!

JS – Às vezes no Verão via aqui professores, vinham de sandálias, calções e uma T-shirt cheia de nódoas. Eu acho muito bem, venham de T-shirt limpinha! Umas calças podem ser desportivas, sim senhor, agora em vez de chinelos talvez possam vir de sandálias.

A imagem, a postura, transmite-se em tudo, até na forma como se está.

JS – A linguagem, o gesto... Nós podemos ser brincalhões, mas haver um certo nível, sem descer baixo! A maneira como se entra na Sala, como o professor se senta, em cima da secretária, as pernas “não sei quê”, essas coisas todas que são...

São reveladoras da forma de encarar a profissão, que deveria ser mais...

JS – As coisas vêm de fora, vêm, mas por outro lado há uma coisa que é, provavelmente será a mais importante de todas, é que antigamente, independentemente de haver, ou não, disciplina, a Escola tinha um prestígio, a Escola era detentora do saber e hoje o saber não está só na Escola. A gente vai à Internet e está cheia de saber.

A Escola não tem sabido lidar com isso, pois não?

JS – A Escola tem uma coisa na mão que não usa: é que a Escola sabe distinguir o Saber do Não-Saber. E a Internet mistura “cano de esgoto” com “águas minerais para tratamento não sei de quê”! A Internet tem tudo. Tem o péssimo e tem o outro.

E depois também temos outra diferença: é que hoje também temos todos os alunos na Escola, inclusivamente aqueles que não querem cá estar!

JS – Sabe onde é que eu senti isso? Senti isso... Na zona onde eu moro, havia em baixo, agora já foi abaixo, havia umas casas velhas e havia ali umas quatro ou cinco famílias que eram famílias com enormes problemas, que se vê logo na linguagem: o filho da “não sei quê”, palavrões, etc., e, eu lembro-me de ver um miúdo a dizer à avó um palavrão autêntico. Isto, quando eu comecei a dar aulas, não existia nas Escolas. Por exemplo, da aldeia onde eu andei, eu fui o único a estudar, já fui dos alunos todos, excecionalmente nesse ano, houve 4 alunos a fazer a 4.ª classe, porque nos outros anos era 1. Portanto, tirar a 4.ª classe naquela altura já era muito bom, ninguém ia estudar, só ia estudar, de facto, quem tinha posses, ou seja, quem tinha tomado “chazinho” em casa! Agora não. Agora tomaram tinto e aguardente e, talvez, cachaça ao pequeno-almoço, é completamente diferente.

Acha que a Escola está a conseguir responder a essa heterogeneidade de público?

JS – Vamos lá ver! Eu acho... Eu transformo a sua pergunta numa outra. Não sei se o mais importante é a Escola não conseguir responder, se é o haver mesmo a hipótese, se haverá mesmo hipótese de

responder. Eu acho que hoje é muito difícil responder a isto, porque a Escola é, queiramos ou não, uma ilha e a vida é muito mais. Eu vou descambar para um campo assim bocadinho mais tórrido: a Educação Sexual. Como é que hoje se vão dar princípios de Educação Sexual, a dignidade, o valor do amor, da fidelidade, etc., se a gente liga a Televisão, há uma telenovela e eles encontraram-se, tomaram uma Coca-Cola e a seguir estão enrolados na cama. Quando a Televisão transmite diretamente, eu outro dia apanhei uma coisa dessas, fiquei doido. A Televisão transmite diretamente, num concurso que há na TVI... Transmissão direta a terem relações sexuais! Como é que eu vou dizer a uma filha?...

Não acha que isso começa, precisamente, em casa, na família?

JS – Pois! O problema é esse.

Se eu não dou o exemplo aos meus filhos, como é que a Escola vai transmitir? Aliás, os outros também são pais! Se não dão os exemplos, como é que vão convencer alguém que deve ter determinado comportamento se depois ninguém tem?

JS – É a história do barrete. “Tira o barrete da cabeça. Então, ouve lá, lá em casa tu à mesa estás com o barrete?”, “estou eu e está o meu pai”.

Exatamente! Eu só perguntei isso a uma aluna, no início da minha Carreira, acho que foi logo no ano de Estágio, ingenuamente, 22 anos, disse-lhe assim: “oh Marisa, tu falas assim com a tua mãe?”, eu disse-lhe assim: “tu não falas assim com a tua mãe em casa”, “ai falo, falo”, e eu disse: “falas? Tu falas assim com a tua mãe? ”, “oh Professora falo assim e muito pior. Não digo eu a si o que digo à minha mãe!”. Pensei, “remédio santo”, nunca mais perguntei a nenhum aluno se fazem o que quer que seja, porque eles fazem, exatamente, e depois transferem para a Escola os mesmos comportamentos.

JS – Eu peço imensa desculpa, mas...

(Fim da 1.ª parte)

Deixe-me ver, eu fiz aqui algumas anotações de questões que...

JS – Também se ficar alguma depois telefone-me.

Sim. Gostava que terminássemos em relação à Escola, para ficar assente. Como é que o Professor, quando olha para trás, para o seu percurso na Escola, e para o percurso que a Escola fez, uma vez que o Professor esteve sempre desde o início. Classificaria esta Escola, ou entenderia esta Escola, como uma Escola inovadora, uma Escola que procurou inovar

no sentido, inovar não é no sentido de fazer coisas que ninguém faz, mas é no sentido de adaptar aquilo que vem do Ministério aos seus alunos e à sua realidade, ou considera que a Escola se preocupou em cumprir excessivamente normativos, ou numas alturas a Escola, portanto a Escola teve diferentes períodos, e que períodos forem esses?

JS – Bem, vou arrumar o período mais fácil que é o anterior ao 25 de Abril, também só tenho experiência de 2 anos. Nessa altura era uma Escola normal. Gente de espírito aberto, talvez se visse isso mais na política do que propriamente na prática letiva, mas o que é certo é que se via que havia gente, de facto, interessada, em termos muito simples. O nosso grupo – e eu falo sobretudo do grupo disciplinar – era um grupo constituído por jovens professores que tinham, de facto, a vocação do Ensino e isso já diz bastante. Portanto, nós estávamos recetivos praticamente a tudo, e as nossas conversas eram interessantes. Os 10 minutos de intervalo eram sempre muito ricos. Veio, depois, o 25 de Abril, houve 2 anos muito conturbados, depois assentou um pouco, e creio que o primeiro, vamos lá ver, no 25 de Abril toda a gente tinha as suas revoluções, ou seja, toda a gente inovava, só que toda a gente inovava com um irrealismo total. Fizeram-se aqui experiências e coisas que não cabem na cabeça de ninguém que não esteja no manicómio. Eu creio que o primeiro golpe, ou se quiser, o primeiro momento para podermos aferir, de facto, o espírito inovador, ou não, desta Escola é quando aparece a profissionalização em Serviço, com os célebres PIT's. A legislação, mais os apensos depois criados pela Direcção-Geral, etc., eram uma balbúrdia absoluta, ou seja, aquilo tinha sido feito por pessoas que, de facto, seriam muito bons nos seus Gabinetes, mas que não conheciam as Escolas. Ou seja, eles fizeram um tipo de Formação e sobretudo um tipo de Avaliação que eles próprios, com certeza, não sabiam como é que aquilo ia funcionar. E então o que é que aconteceu? Nós aqui recebemos, criámos logo uma secção de Formação, antes ainda da legislação e começámos estudar os documentos e, para lhe dar, talvez, uma noção clara do que nós aqui fizemos, aquilo a que nós chamávamos “os ventoinhas” que era, digamos, os supervisores, verificadores de critérios, etc., “os ventoinhas” vinham cá saber como é que se fazia, ou seja, a organização, a elaboração dos PIT's, depois a avaliação final, como é que se fazia tudo aquilo, “os ventoinhas” vinham cá saber para depois irem dizer para as outras Escolas, ou seja, nós aqui trabalhámos nesse sentido, mas houve um outro sentido que nós levámos a sério. Havia 3 áreas: a Área de Sistema Educativo, a Área Escola e a Área Turma, e eu vou começar por aquilo que me parece, aquela em que houve mais inovação que era a Área Escola. Na Área Escola, de facto, houve um “sacudir” da Escola, isto é, viu-se claramente que o professor não tinha parte ativa unicamente dentro da Sala de Aulas, mas também fora disso. Começaram a surgir atividades a “torto e a direito”. Nessa altura ainda não estava na moda as Feiras Medievais e as Feiras dos Descobrimentos e representações de Gil Vicente. Ações de Formação, entre aspas, sem a designação de Acções de Formação. Cada um dos grupos tinha uma intervenção

em que os Estagiários, de facto, se atiravam para alguns trabalhos, por vezes até um bocado complexos, portanto, esse período mostrou, de facto, que a Escola estava aberta para o futuro, ou seja,...

Os resultados de tudo isso que me está a contar foram positivos? Considera que foram positivos?

JS – Claramente positivos.

Em termos de... para os alunos?

JS – Para os alunos e para os professores.

O clima que se criou na Escola.

JS – Em algumas Turmas, pelo menos, isto criava um clima de cumplicidade, eu vi isso com os meus alunos. Havia uma cumplicidade clara porque nós íamos trabalhar com eles fora das aulas e eles acabavam por estar aqui mais tempo, mas era tempo de que tiravam algum lucro, portanto, foi um período bastante vivo e bastante interessante e foi de tal maneira forte que acabou por criar, digamos, um espírito de Escola que depois se viu nos anos seguintes. Eu não sei se serei a pessoa mais indicada para fazer essa avaliação por uma outra razão: é que estive nesse grupo, que não há dúvida era o grupo mais ativo, entre parênteses, como em todos os lados havia aqueles que nunca fizeram nada e continuaram sem fazer e ainda hoje não fazem, ou até hoje não fizeram. Depois mais tarde, vim a entrar... ah, depois houve o período da Formação, como é que se chama?

Da Formação Contínua?

JS – De Formação, quando foram criados os Centros...

De Formação, sim.

JS – Aí assim a Escola também mostrou que estava ativa, tanto que mal surgiu a legislação, nós estudámos e inclusivamente já lhe disse isto no outro dia.

Já me contou.

JS – Elaborámos mesmo propostas de Formação, se viessem pessoas de fora tanto melhor, mas se não houvesse nós próprios tentaríamos...

Assegurar...

JS - Fazer alguma coisa, mas já sabe que fora da Escola as coisas não correram nada bem. Depois (e agora estou a pessoalizar um bocadinho isto) depois entrei no Estágio, como Orientador de Estágio, ligado à Faculdade de Letras. Eu aceitei esse cargo – não foi por oferecimento, foi por eleição –

aceitei esse cargo mas com muito medo por uma razão simples: a minha formação em Ciências Pedagógicas eu considerava que estava um bocado *démodé*, e em relação ao ensino do Português, o meu Francês nunca quis entrar, e em relação ao ensino do Português também tinha receio de que as coisas agora, embora as coisas nessa altura se processassem de maneira diferente, mas depois de 2 ou 3 sessões na Faculdade de Letras cheguei à conclusão que estava entre a minha gente e até alguns dos líderes locais, talvez estivessem um bocadinho atrás de mim. De qualquer maneira isso para mim foi muito útil – estou a falar de mim por uma razão, é que isto acaba por se refletir na Escola, porque nos outros grupos eu via mesmo ... coisas. Os Estágios, salvo uma ou duas exceções, acabaram por ser elementos, polos dinamizadores da própria vida da Escola e saíram determinadas ações, já não falo do meu grupo, falo de outros grupos que foram bastante interessantes, ou seja, a Escola na altura, de certa maneira tinha dois tipos de Formação: tinha um tipo de Formação dinamizada internamente e tinha um outro que era proposto, ou imposto, digamos, por fora, com graves deficiências, por exemplo, a nível disciplinar não havia nada. O Centro de Formação, o Centro Proformar hoje, fazia Ações de Formação no domínio da Informática, ponto final e acabou-se, ainda por cima da Informática enquanto Informática, isto é não enquanto tecnologia educativa, virada para a utilização nas atividades de aprendizagem, por aí fora. Depois as coisas começaram talvez a abrandar um pouco, sentia-se que havia a necessidade de sacudir isto, isto é, que a nível de Formação as coisas tinham entrado na rotina, com os piores aspetos da rotina. Só que em vez de haver “golpe de asa” para melhorar isto, não veio o “golpe de asa”, veio o “tiro na asa” e hoje o que é que eu vejo? Hoje eu vejo que de facto há inovação em algumas pessoas que estudam, eu acho que não deve haver nenhum país com maior densidade de especialistas em Ciências da Educação do que Portugal, estou à vontade porque neste momento estou nessa área.

Eu sei, o Professor já me explicou.

JS – Portanto, mas, de facto, especialistas em Ciências da Educação são aos “molhos”, faltam outras coisas. Falta, por exemplo, conhecimento científico nas áreas que leccionam, falta formação pedagógica nas áreas que leccionam, porque as Ciências da Educação, a maior parte delas são “paisagens aéreas”, não descem ao terreno e, sobretudo falta uma coisa: falta a muralha de (?), porque o Currículo é uma coisa normal e necessária, inclusivamente, os Currículos devem ser avaliados e de acordo com a avaliação que se faz dele, assim as pessoas devem, ou não, ser premiadas. Mas acontece que a certa altura se caiu num “curriculismo”, ou seja, hoje em dia, e isto não é só na Escola, é também fora, e o Governo infelizmente tem colaborado terrivelmente nisso, hoje em dia o que conta são os Certificados. Isto é, não interessa muito se nós fomos a Ações de Formação e, de facto, aplicámos aquilo, o que interessa é ter um “molho” de folhas que dizem: “Certificado, fulano de tal participou na acção ‘tal’ e ‘tal’”

Ainda que isso não tenha dado...

JS – Em síntese, eu acho que esta Escola foi uma Escola sempre bastante dinâmica, anti-rotina. Nós fizemos, inclusivamente – nós secção de Formação, que era a mais dinâmica – fizemos inclusivamente algumas coisas que foram incompreendidas.

Internamente?

JS – Internamente, sim! Por exemplo, estou a lembrar-me de uma vertente em que tentámos fazer alguma coisa, a da Avaliação, portanto, tentámos fazer que a Avaliação fosse, por um lado resultante de testes conjuntos, mas envolvesse uma série de outras coisas, mas de qualquer maneira queríamos começar por saber como é que estava a ser feita a Avaliação.

Quando fala aqui de Avaliação, avaliação do aluno?

JS – Dos alunos! E há quem tenha dito que nem no tempo do fascismo se fazia isto, que se andava em espionagem. Eu acho que não se pode fazer nada sem primeiro saber o que é que...

O estado da arte.

JS – Exatamente!

Temos que partir do que existe, não é do que pensamos.

JS – Não se pode construir sem saber qual é o tipo do terreno. Genericamente eu acho...

E não deu resultado, é? Esse exemplo que me está a dar é interessante, porque é bem interessante!

JS – Vamos lá ver, deu muito pouco resultado. Houve grupos onde não entrou, grupos que eram refratários à inovação. Por acaso é interessante, porque o grupo mais refratário à inovação era aquele que em princípio, pela designação, devia ser o mais aberto ao pensamento: Filosofia.

Não me choca! Não me espanta, nem me choca!

JS – Mas houve. Por exemplo, eu lembro-me que no nosso grupo as coisas, isso, ... foram aproveitados e foram questionados e noutros grupos também, grupos das áreas científicas, inclusivamente, ou seja, não se perdeu totalmente embora não se tenha tirado o resultado que se pretendia.

Posso dizer que o Professor foi, profissionalmente uma pessoa sempre que se tentou adaptar às mudanças, mas utilizando sempre espírito criativo, ou seja, não as incorporou, não as incorporou sem qualquer questionamento, pelo contrário, tentou sempre estar –

como é que eu hei de dizer? – tentou sempre, não sei se ir à frente das mudanças mas, pelo menos, estar a par delas, compreendê-las, integrá-las mas, criticando-as?

JS – Isso é uma pergunta muito difícil! Vamos lá ver. Há coisas, há elogios que não tenho medo de fazer a mim próprio e um deles é que tentei ser honesto e a honestidade aqui era a honestidade enquanto professor. Eu era responsável por uma determinada circunstância, sem pretender invocar agora o Sartre, mas eu era responsável por mim e pela minha circunstância, e a minha circunstância exigia que eu estivesse preparado. Claro que houve períodos, por razões pessoais, por razões conjunturais, terei andado mais entorpecido, de qualquer maneira estive sempre, mais ou menos, na primeira fila, o que saiu caro! Deixei aqui grandes amigos, mas deixei enormes inimigos, porque eu o que tinha a dizer, disse, e já conhece a minha posição em relação à Formação. Tive dissabores quando se tratou, por exemplo, da profissionalização em Serviço, porque eu, de facto, trabalhei e tentei compor aquilo, mas desanquei as coisas de alto abaixo, a última tarefa que eu levei foi das distintas autoras e “madrinhas” dos Programas que estão neste momento em vigor, ou seja, em todas as alturas eu tentei, mais ou menos saber o que é que se estava a passar, tentar ver se servia ou não servia e quando sabia normalmente metia-me na “carruagem” devida. De qualquer maneira, o espírito crítico acho que sempre tive, talvez com um feitio um bocado difícil porque chegava às reuniões e dizia logo o que tinha a dizer. A minha mulher durante alguns anos foi minha colega de grupo e então íamos para as reuniões e ela dizia-me: “vais ficar calado”...

Claro. Com certeza!

JS – Claro! Informações? “O quê? Isso...”

Começava logo...

JS – Vamos lá ver, até a nível... Eu conheci aqui colegas que trabalharam de uma maneira excelente em todos os domínios e eram excelentes pessoas, antes de serem bons professores, eram excelentes pessoas. Mas também houve o contrário, os parasitas do sistema! Por exemplo, a certa altura eu fui Delegado de Grupo e fui consultar os horários e vi, que à noite, havia não sei quantas Turmas de Francês, o Francês complementar. Como é que é possível que à noite haja mais Turmas de Francês do que durante o dia que tem muito mais alunos? E fui consultar os Arquivos. A Turma “não sei quê”, dois alunos, a Turma “não sei quê”, dois alunos, a Turma “não sei quê”, um aluno. Então nós durante o dia andamos a buscar 5 ali, 10 dali, “não sei quê”...

Não pode ser!

JS – O que eu fui fazer! “O que é que eu tinha com isso?”. O que eu tinha com isso é assim: é que é o País que está a pagar a estes “mamíferos” e nós somos responsáveis. Outra vez – esta, então, foi

tarefa violenta – cheguei à Sala e comecei a fazer contas. Há Turmas aqui onde, ao fim do ano, um, dois alunos fazem duas ou três Unidades Capitalizáveis. Comecei a fazer contas. Vamos lá ver, os jornais no outro dia estavam escandalizados porque cada estudante de Medicina sai a “não sei quanto”, comecei a fazer as contas: saía dez vezes mais caro do que um estudante de Medicina, para fazer uma Unidade!

Alguma coisa está mal.

JS – Alguma coisa está mal. O que eu fui dizer! “O que é que tu tens com isso?”. Portanto, a questão da cidadania responsável nunca foi assim muito... entre outras coisas.

Isso não é visto porque o papel do professor, o perfil do professor, começa e acaba dentro da Sala de Aula, pelo menos começava e terminava dentro da Sala de Aula. Felizmente, eu hoje acho que.... Não lhe parece que as coisas hoje estão um bocadinho diferentes?

JS – As coisas estão diferentes e eu, no final da Carreira, por algumas situações porque que passei, quase fiquei com medo de ser Professor, porque embora tivesse a vida facilitada, porque eu vi a facilidade com que nós podemos magoar ou fazer uma grande ação, ajuda, a um aluno. E eu, pronto, ... e cheguei a esta conclusão porque encontrei antigos alunos e, em conversa com eles, de facto, vi isto. Vou começar pela positiva. Eu fiz coisas muito boas sem querer, sem pensar nunca.

Sem ser refletido, não é?

JS – Um dia ia a subir a Rua Augusta e veio uma: “Oh, Professor...”, eu olhei para trás, depois vi uma jovem a aproximar-se, fui à “base de dados”, vamos ver se: “ah, já...” e ela começou a conversar comigo. Perguntei-lhe: “então o que é que faz?”, “ah, estou nisto, naquilo”, estava também ligada ao Teatro, estivemos a conversar um bocado, eu tinha de ir fazer uma demonstração de sintetizadores e já estava na hora e despedi-me. Quando eu ia a despedir-me, ela disse assim: “Professor, queria agradecer-lhe imenso aquilo que fez por mim”, “o que é que eu fiz? Fui Professor!” Foi isso! Uma vez, no final de uma aula, ela era uma figura muito fechada, não sei a propósito de quê, eu perguntei-lhe se não gostava de escrever, até para abrir um bocado uma espécie de perfil, e ela disse que sim, “e tal, o quê?”, “olhe, quando quiser, nós trocamos impressões sobre os seus textos, fora das aulas, quando quiser.” E a moça, de facto, trouxe-me uns textos. Eu li os textos, disse-lhe o que entendia, etc. Moral da história: com aquele impulso a moça começou a escrever mesmo a sério! E ao escrever a sério, deixou a droga.

Que o Professor nem lhe passava pela cabeça.

JS – Nada, absolutamente nada! Uma coisa banalíssima pode ter... Depois, outros, podia dar outros exemplos deste género. Quer dizer, coisas mínimas que a gente faz. Aqui é o bem, mas também pode fazer mal!

Uma simples palavra, uma simples frase.

JS – Eu sou, ainda hoje, eu sou um antigo estudante de Coimbra, irónico. Repare, eu só sou irónico, claro que as pessoas não percebem isto, porque é uma maneira de ser um bocado esquisita, as pessoas não percebem que eu só uso a ironia com as pessoas de quem gosto. Eu normalmente, se me virem tratar uma pessoa todo cheio de “salamaleques”, cheguem logo à conclusão que é aquele sujeito não pode ser bom. Uma pessoa aqui dentro que eu tratava com toda a deferência ... agora também trabalha! Claro, que isto ouvido a primeira vez uma pessoa fica arrepiada. Tenho muitos casos desses também até com alunos. Uma vez, por exemplo, numa aula de Literatura disse assim: “porque é que eu tenho alunas aqui no 12.º ano? As alunas deviam estar em casa a cozer meias!”

Bem!...

JS – Eça de Queirós tinha razão: a mulher o que é que deve fazer? Cozinhar e ...

Isso não deve ... porque a minha Turma só tinha um rapaz!

JS – Não, mas eram todas assim! Só que eu queria mesmo era espevitá-las.

Exato! Para haver ali argumentação, discussão.

JS – Ainda hoje, mesmo com gente mais velha. Por exemplo, neste momento estou a dar umas aulas num curso de Mestrado. Portanto, o Mestrado não é desta área, algumas daquelas pessoas têm a minha idade. Para já, toda a gente tem meninos e depois eu faço perguntas e ninguém responde. E eu: “muito bem, como acabaram de dizer em coro, ... é assim!”. Ou, então, faço uma pergunta e há uma que diz uma coisa: “ah, é azul”, e eu, “como eu acabei de desenvolver em coro, muito bem, é vermelho. Vamos, então...”

Mas isso torna...

JS – Àquela hora e quem não me conhece pode levar a mal e eu devia ter mais cuidado, mas também nesta hora...

Não acredito!

JS – Não, é que já não consigo!

Mas são essas... Quando o Professor fala em “amor à camisola”, essa conversa que teve com essa sua aluna, no final de uma aula, esse tipo de predisposição para os alunos só

existe, de facto, quando se está na profissão porque se gosta. Não é só porque se quer, ou porque se pode, é também porque se gosta.

JS – A minha última mágoa é aquela da Sala ali. Deu algum trabalho a conseguir arranjar o material para pôr ali, deu mais trabalho a seguir, eu tinha o meu horário completo de professor de Português e depois tinha mais vinte e tal horas por semana ali, gratuitas.

E o Professor usava essa Sala para?

JS – Para a música, só.

Só para a música. Não estabelecia relação nenhuma?

JS – Muitas vezes...

Entre a Literatura e...?

JS – Eu considero que isso fazia parte das funções normais, tanto que aquilo chamava-se, aquilo tinha um nome que merecia ir para o Guinness: “Centro de Estudos e Investigação de Poesia e Música por meios Informáticos” e era um bocado isso, porque fazíamos ficheiros que davam para apreender os ritmos, musicávamos poemas. Por exemplo, uma experiência interessante da música. O que é que a música significa? A música não significa nada, tem um sentido, quanto muito é uma significância e é interessante como os alunos chegavam à interioridade expressa dos poemas através da música. Porque eu começava a perguntar: “então vamos musicar isto? esta música dá?”, “não, porque o poema é mais triste, e ‘mais isto, e mais aqueloutro’”. Acabavam, através de uma linguagem muito mais indefinível, indecifrável, acabavam por chegar a coisas interessantes.

Os seus alunos eram muitos, os mesmos, na música?

JS – Nem todos. Havia alguns que não eram meus alunos, no entanto, a maior parte deles era. Também era fácil, eu contactava com eles.

Claro, era fácil motivá-los.

JS – Era interessante, porque... Vamos lá ver...

Eu acho uma ideia muito interessante!

JS – Era uma altura em que o possível degelo da Sala de Aula, a aula está marcada por hierarquias. E isso, a mim, nunca: “Não, desculpem lá, eu venho aqui para trabalhar, e eu é que tenho o poder. Tento ser honesto, agora vou exigir que vocês sejam honestos também. Se respeitarem o meu trabalho não temos problemas nenhuns.” Ali era diferente. Eu estava no plano deles, sentava-me ao lado deles a conversar, etc., e eles próprios sentiam. E isso, às vezes traduzia-se em maior

rendimento nas Salas de Aula. As questões humanas são uma coisa tão interessante! É que muitas vezes este afastamento entre professor e aluno é um afastamento que, depois, se traduz em afastamento em termos cognitivos. Hoje dá impressão que o Ministério não...

Não valoriza, não!

JS – É curricular tem que se aguentar, não é curricular... Formação artística, neste País?...

Era muito importante!

JS – Pois, olhe, estão ali, devem estar estragados, não sei se ainda funcionam.

Ou seja, esse exemplo, essa experiência, não ficou para... A Escola não aprendeu com ela?!

No sentido de tirar partido para novas...? Para essas, ou para outras experiências.

JS – Mas esta Escola sempre foi, sempre teve... Vamos lá ver, era a única valorização que a Escola teve. Por exemplo, esta Escola teve, vários anos sucessivos, o 1.º prémio nos Jornais de Escola. Esta Escola teve realizações muito interessantes, por exemplo, no domínio das Artes. A Semana das Artes, em que eu várias vezes participei, era muito interessante, e o grupo de Educação Física realizou também, muita coisa, portanto, houve muita...

É muito conhecido, o grupo de Educação Física!

JS – Aquilo era um bocado diferente e acho que é uma pena. Não foi só o Ministério que teve culpa, eu teria tido culpa como toda a gente que está à frente de uma coisa tem culpa quando ela falha, mas não é só o Ministério, aqui a Autarquia também tem, porque inclusivamente podiam ter feito daqui um... qualquer. Vinham pessoas de fora aqui aprender música, porque eu não sei onde é que há uma Sala equipada com pianos digitais e software para aprender música, não sei onde é que há!

E aqui havia, pois!

JS – E aqui havia gratuito! A Câmara pagava a um professor para vir cá, 50% das aulas eram para eles, 50% das aulas eram para aqui.

E tinham aqui o espaço e o material, não é?

JS – Falei: “ah, sim...”, mas falei, escolhi mal a altura, falei com eles quando vieram cá fazer campanha eleitoral.

(interrupção)

Ai, era ele que não queria?

JS – Não, não! Ele foi dos dinamizadores comigo.. quem andou à frente, claro, como era uma questão antipática eu tinha mais “lata” que os outros, empurraram-me e eu...

Puseram-no à frente...

JS – O questionário, a maneira como aquilo tinha que ser organizadinho, ainda por cima tinham que ser resposta fechadas. Se fossem respostas abertas tinha de ter tratamento diferente. Agora, outra coisa interessante que nós fizemos aqui, ainda ninguém falava de Inquéritos e Bases de Dados, etc., e nós fizemos uma aqui.

Uma Base de Dados?

JS – Uma autêntica Base de Dados manual, sem computadores, ainda os computadores estavam para ser...

Sobre?

JS – Tudo! Tudo o que será conveniente saber sobre a população escolar. O que leem, onde passam o tempo, os programas de Televisão, percursos de Formação, percurso de Formação dos pais, tínhamos isso tudo.

A informação toda.

JS – Toda. Deu um trabalhão doido.

Manual é uma coisa, não passa pela cabeça de ninguém!

JS – Fizemos o inquérito, depois o inquérito foi testado e depois de testado um levantamento, isso é que foi uma “xaropada”, demorou mais de um ano, porque aquilo dava, de facto, muito trabalho. Mas também a Escola, na altura, não tinha a população que tem hoje, não é?!

Pois não!

JS – Esta Escola quando abriu tinha 4000 e “não sei quantos” alunos.

Exatamente! Ou seja, esta Escola sempre foi para além, muito para além do conceito de Sala de Aula?!

JS – Sim, sim!

Abriu-se para o exterior, para a Comunidade também.

JS – Não na totalidade, mas tinha um punhado professores muito bom nesse domínio, que levava a sério as suas atividades na Sala de Aula, mas não ficava por aí. É interessante que aqueles que menos trabalhavam fora da Sala de Aulas eram também os que não trabalhavam na aula.

Há uma correspondência, não é?

JS – Sim, alguns nem lá entravam. Assinavam os Sumários, mas tudo bem!

Faltavam-me, apenas, faltam-nos apenas duas questões. Em relação às suas práticas como Professor de Português, ficámos aqui nesta questão, na entrevista, e depois não terminámos, que era relativa à sua preparação das aulas. Como é que o Professor preparava as aulas, como é que selecionava o conhecimento a transmitir aos alunos nas aulas? Se sempre o Programa foi para si uma referência exclusiva, ou se pelo contrário, ia para além do Programa que está estabelecido?

JS – Dois comportamentos distintos. Um, o comportamento no 12.º ano que durante alguns anos também... aquilo que eu vou dizer que acontecia no 12.º é aplicável ao que eu fiz no antigo 5.º ano, exames a nível nacional, ou no antigo 7.º, ou seja, uma coisa é a preparação de alunos que têm de ser submetidos a um exame a nível nacional, outra são os outros. O Programa foi sempre para mim uma referência base, só que nos outros anos, talvez por eu gostar muito das Literaturas, eu tentava sempre abrir a sensibilidade deles para a poesia, para a música, para essas coisas. No 5.º ano, no 7.º ano depois mas, sobretudo no 12.º ano – foi aquele que eu tive mais – aí o Programa para mim, até talvez ainda mais restritivo do que o Programa, os exames para mim eram a referência base. Por exemplo, a nível do 12.º ano eu já sabia que o exame do 12.º ano tinha três grupos: o primeiro era um poema, o segundo era uma pergunta de desenvolvimento, digamos limitado, normalmente sobre o teatro e, depois havia outro sobre a narrativa que era, digamos, a pergunta de desenvolvimento. O primeiro grupo, que valia logo 10 valores, ou seja, um aluno que se “estendesse ao comprido” no primeiro ia logo... A cotação estava dividida, de forma muito precisa, pelos planos: plano fónico, plano morfossintático, etc., ou seja, um aluno que fizesse uma coisa brilhante no plano semântico, mas que não tocasse no plano fónico, que é talvez um bocado mais objetivo – não é mas pronto, para mim, sobretudo, não é, mas eu também não podia exigir que fossem muito longe –, e no plano morfossintático, não tocava aqui, e a cotação ia logo “ao ar”, pelo menos aí 60%. Portanto, aí assim para mim era sagrado o Programa. Logicamente ia metendo outras coisas, referências, não propriamente dar outra matéria mas havia, digamos, uma preocupação grande que era preparar os alunos para o exame. Se eu não fizesse isso sentia que estava a atraiçoar aquilo que eles queriam de mim. Eles estavam aqui, logicamente não era só para aprender, é porque queriam também escolher uma carreira, e eles não podiam escolhê-la se eu não colaborasse com eles. Portanto, aí tive, não tenho problema nenhum em dizer, eu fui, não foi escravo, mas, digamos, fui muito rigoroso em relação ao cumprimento do Programa, tanto que todos os anos eu dava aulas extraordinárias na parte final do ano, porque...

Quando fui aluna, eu também tive.

JS – Porque para cumprir o Programa com aquela orientação, tinha de se ir muito devagar. Vamos lá ver, é muito fácil abordar a obra de um autor em duas ou três aulas, não é? É muito difícil é talvez habituar os alunos, sobretudo num Fernando Pessoa, que tem personalidades múltiplas, e requerem, digamos, esquemas – eu vou-lhe chamar esquemas – múltiplos também, é impossível dar aquilo em 4, 5, 6 horas. Havia quem desse! Portanto aí, de facto, no 12.º...

Mas aí a sua preocupação não era só o cumprimento, mas também a preparação dos alunos, quando diz: “havia quem desse”, ou seja, não era cumprir por cumprir, era preparar efetivamente os alunos.

JS – É discutível essa finalidade, preparar para o exame, só que me parece que – eu concorde ou não concorde – aí assim sou um bocado ditador, quer dizer, não é concordar ou não concordar. Se eu acho que não devo fazer isto então vou-me embora. Eu não posso é estar a atraiçoar os alunos. De qualquer maneira, pronto... as aulas do 12.º ano eram muito mais abertas, digamos, para a prática, para a leitura, para o “descascar” do texto. Nem sempre é o melhor caminho para chegar à Literatura, mas pelo menos parece-me ser o único caminho seguro para chegar à nota positiva. Nas outras era um bocado diferente, de vez em quando fazia jogos e... Aliás, o meu comportamento era muito diferente, isto não interessará para aí, mas só para lhe dar a noção...

Interessa, interessa!

JS – Quando eu tinha estagiários a assistir às minhas aulas, uma das coisas que os espantavam era eu ter duas personalidades completamente distintas. Uma era a que eu usava com os alunos do 12.º ano, onde mais ou menos conversava, com um tom relativamente calmo. Fazia perguntas, as respostas é que...

Nem sempre...

JS – Eram reduzidas, quando não são más já não é mau, agora quando não se responde... Depois havia o meu comportamento no 7.º e 8.º ano, com aqueles irrequietos, etc., onde eu era mais irrequieto do que eles, porque normalmente ficava com Turmas más. Ou seja, se eu fosse entrar ali a conversar calmamente com eles, ia tudo “de pantanas”, ou seja, eu tinha que ser mais enérgico, tinha que ter mais dinamismo do que eles.

Para superar. Eles até ficavam baralhados!

JS – “Então e tu, e tu?!” Inclusivamente houve algumas coisas que hoje não faria porque são arriscadas. Eu passava por um aluno, ele estava na conversa e eu fazia “pum, castanha”! Agora, isto é interessante para nós vermos o bom que o Professor pode ser. Vamos voltar um bocadinho atrás, o

bem e o mal que ele pode fazer. Nessas Turmas, muitas delas de carenciadas, não só economicamente mas afetivamente sobretudo, se eu não fazia isso, o dar a “castanhada”, eu não os magoava, eles sabiam que aquilo era uma repreensão, de amigo, mas era uma repreensão. Quando eu não fazia isso, isto é, quando eu tinha uma atitude mais doutoral, digamos assim, eles perguntavam: “oh, Professor, então mas hoje não há “castanha”? O que significa que aquela gente precisa também de carinho, de ternura. No 12.º ano eu era intelectual, irónico, etc., e uma linguagem mais calma. Nos outros era um bocado mais repentista. Isto podia levar-nos a uma outra questão: o Estágio é mesmo uma Formação? É que nós no Estágio estamos a ser policiados e infelizmente não sabemos “qual é a legislação em vigor!” Por acaso no Estágio até fiz um pouco isto, fiz o Estágio numas condições um bocado estranhas, num “rebolicho” político, etc., e eu tinha que ser um bocado assim para os dominar. Entre parêntesis: sabe como é que eu dominei uma Turma que era terrível para todos os professores? Porque uma vez no final da aula estive a conversar com eles e disse-lhes que gostava dos Pink Floyd e disto e daquilo. Tive a Turma toda...

Foi logo, ficou no “altar”! Às vezes são coisas simples, tão simples que não requerem autoritarismo.

JS – Agora repare. Quem gosta da profissão pode fazer asneiras, mas de repente pára e diz: “espera lá, estou a fazer asneiras aqui, eles precisam de mim assim”, e vai sempre encontrar qualquer coisa. Agora os robots, hoje há uma certa robotização da vida docente, é tudo programado.

Não é só na vida docente, infelizmente, mas reflete-se muito na nossa profissão.

JS – É! Ou seja, há receitas, mete-se o programa, que dantes era um cartão perfurado, agora é uma pen, cada um traz a pen, enfia a pen...

E descarrega, é! É, é tudo igual.

JS – Portanto, não sei se respondi. Portanto os Programas...

No 7.º ano, sim! O Professor estava-me a falar de diferenças entre o 12.º e os outros anos.

JS – No 7.º ano preocupava-me que eles ficassem, de facto com bases. Tentava cumprir o Programa, embora cumprir o Programa hierarquizando a importância das questões. Ou seja, para mim havia questões que eram fundamentais e as questões fundamentais eram as contempladas na Gramática tradicional, portanto, para além da ortografia era a sintaxe, as questões da morfologia, o resto era menos exigente. Tentava suscitar também a criatividade deles para que os textos não fossem sempre a mesma coisa. Mas é interessante, que uma das piores Turmas que eu tive, aquela em que a questão da “castanhada” era mais questionada, os textos deles..., Nós começávamos por dar... Eles não sabiam escrever, coitados! Também eu não podia pedir-lhes muita coisa porque eles tinham um

ar de fome impressionante. Para ver, a Turma, a Turma encaixou-se aqui. Era uma Turma que vinha – desculpe o termo que não é nada técnico – “empandeirada” de Monte da Caparica, porque hoje as Escolas andam aí “aos tiros” para arranjar alunos, naquela altura não, havia alunos a mais e o Monte de Caparica pegou naquela Turma que era desprotegida.

O pior do pior...

JS – Uns enfeitados da sorte e enviou-os para aqui. E a Diretora de Turma acompanhou bem o caso, surpreendeu-me com o seu Humanismo, gostava mesmo dos alunos, ela tinha um ar intratável, de “marechala”, etc., foi uma jóia de pessoa e eu depois estive a conversar com ela: “mas ouve lá, nós devemos exigir que estes alunos fossem para perto da casa deles. Vê lá!”. Mas antes de avançarmos fomos falar com eles. Ainda bem que falámos com eles! “Oh, Professor, não nos faça isso, é aqui que nós queremos estar.” Porque aqui, no meio disto tudo, deste número todos, eles sentiam que havia alguém que se interessava por eles. Pelo menos...

Que se preocupava, que lhes dava atenção.

JS – Pelo menos, onde eles não eram não eram um número ou um nome, mas eram pessoas. Agora, voltando à aula de Português, eles faziam umas redações narrativas – vamos começar pelo narrativo – contar uma historiazinha pequenina e depois chegámos a uma conclusão: aquelas histórias eram histórias pouco humanas, não tinham personagens. Não tinham um nome, um Zé, um carpinteiro... Vamos lá ver, nós estamos a ver um filme e queremos ver o filme e para ver o filme nós temos de saber quem é a pessoa, se é gorda, se é magra, se é alta, se tem os olhos “assim”, os gestos... Então, fizemos uma espécie de Base de Dados de caracterizações, de características e funcionou! Porque os textos deles...

Porque eles depois usavam?!

JS – Exato! A princípio transforma-se em quê? Na aplicação de clichés, pronto, mas a partir de certa altura não, eles começam a selecionar e depois do selecionar passam para outro patamar, que é criar a pouco e pouco. E foi uma das ... por exemplo, eu nunca tinha pensado nisto assim, mas era porque na altura não havia as Bases de Dados, isto já foi há uns bons anos, hoje é fácil, hoje vai-se ao computador: “magro”, aparecem 505.000 artigos com o “magro”. Ou 505.000 imagens, na altura foi interessante, consegui que eles fizessem alguma coisa.

Exatamente, um processo de escrita...

JS – A pior Turma que eu tive, do Complementar, que era uma Turma terrivelmente ... tinha 4 ou 5 muito bons, não era bons, era muito bons, mas o resto era uma desgraça e não se interessavam nada por aquilo. Mas embora não se interessassem nada por aquilo, porque eu tinha de cumprir o

Programa, lá estamos: exame. E agora cumprir o Programa?! Mas fizemos uma atividade aí de teatro, quando houve uma Feira Quinhentista ou coisa parecida, nós fizemos uma atividade de teatro com *Os Lusíadas* e Gil Vicente, etc. Aqueles que menor rendimento tinham foram uma delícia, foram brilhantes no trabalho que fizeram. Um deles, por exemplo, que não gostava nada de poesia, detestava poesia, não se interessava para nada, consegui que ele lesse “O Mostrengo” e um excerto qualquer de um poema de Álvaro de Campos. Devia ser a “Ode Triunfal” ou a “Ode Marítima”. Ele foi brilhante na leitura, porque a histeria de Álvaro de Campos ele conseguiu traduzir de uma maneira impecável. A partir daí tornou-se um leitor de poesia. Está a ver? Uma coisinha pequenina... Se não tivesse a tal ação, se não tivesse chegado ao pé dele, como podia ter chegado ao pé de outro: “olha, tu é que podias...”

Mas acha que isso é assim tão por acaso?

JS – Vamos lá ver! Pode haver – como é que eu hei de dizer? – uma atenção, uma predisposição nossa, mas acho que depois é preciso ter um bocado de sorte e acertar na pessoa. Eu poderia ter-me lembrado doutro, eu estive...

Em dúvida?

JS – E acabei por escolher aquele pelo aspeto físico e o outro não. Por exemplo, o outro que eu estava para escolher acabou por abandonar o 12.º ano e ir para um Curso Tecnológico. Mas até aí eu tive sorte, porque o pus na parte tecnológica, o comando dos botões dos sequenciadores, digamos ... computadores, não é? O rapaz ficou apaixonado por aquilo. Ou seja...

É preciso é fazer, Professor, não é?

JS – É isso! Há muita gente que gosta de ações, açõezinhas e esquece o principal. Eu acho que o Programa, o Currículo, digamos assim, o Programa aberto, o trabalho na Sala de Aulas é a base e aí é que é importante. É por aqui que tem de se começar a exigir, agora não devemos é ficar nisso, deve haver complemento. Hoje em dia, em muitas situações é ao contrário, ou seja, a própria Sala de Aulas já é um complemento. Uma vez estive numa ação de Português, também já há uns anos razoáveis, e uma colega estava no “7.º céu” do gozo com os alunos dela, isto foi mesmo, mesmo, no final do 1.º Período. Qual tinha sido o trabalho dela em todo o 1.º Período? Produzir um jornal de parede! Estava deliciada com aquilo. Então vai-se passar – quando eles precisam tanto de escrever – vai-se fazer um jornal de parede? Eles perderam aulas e aulas...

De Português?

JS – De Português, a fazer bonecos!

Podiam fazer noutra disciplina.

JS – Exatamente! Noutra disciplina, ou fazem... hoje em dia é fácil. Tira-se uma fotocópia ou...

Exato, hoje é mais fácil.

JS – No tempo do Estágio da minha mulher fazíamos acetatos.

Eu também fiz acetatos! Fiz à mão, fiz vários. Quando me lembro disso... Bem, mas eu já sou da era do computador, já fiz o Estágio com computador. A minha Orientadora tinha tudo datilografado, tinha os dossiers de Estágio connosco, emprestou-nos os dossiers dela, aquilo datilografado, às vezes esborratado, às vezes corrigido. Eu já sou dos primeiros, primeiros computadores. Mas reconheço que era completamente diferente.

JS – Eu lembro-me de passar noites a colorir acetatos porque no Francês, então, era uma desgraça. Aquela gente queria materiais, materiais...

Mas não havia.

JS – Era os acetatos. Hoje até a Porto Editora manda os manuais...

Com tudo, Professor, com tudo! Última pergunta, última mesmo. Não estando já na Educação, , portanto, estando, apenas, no Ensino Superior, mas continua a ter, e sei que tem e já falámos sobre isso, uma perspetiva sobre o ensino do Português. Hoje, e para o futuro, qual é a sua perspetiva para o ensino do Português, mas também para a Educação em geral?

JS – Ora bem! Em relação ao ensino do Português, talvez eu até seja um bocado injusto, mas é necessário que toda a gente compreenda uma coisa. A Escola não é um jardim, não é um local de recreio, é um local de trabalho. Agora, um local de trabalho nem toda a gente pode ser feliz, mas é um local de trabalho e eu acho que a Escola nesse domínio está a falhar, sobretudo, no Ensino Básico, ou seja, é necessário fazer, não sei exatamente o quê para que os alunos quando chegam ao final do 4.º ano saibam ler, saibam escrever, saibam o cálculo fundamental. Claro que antigamente, quando chegávamos ao final da 4.ª classe, sabíamos muitas outras coisas, agora que as outras coisas não se saibam, mas isto sim, até porque hoje não há uma Escola, há Escolas! No meu tempo havia uma Escola, isto é, um único local onde eu podia aprender, hoje em dia eles chegam a casa e podem aprender com o computador, com a Televisão. Portanto, eu acho que o grande problema está no excesso de ludismo, numa falta de consciência de que se perde muitas vezes tempo na aprendizagem da Língua. Enquanto isso não for feito, mas imaginando que o foi, eu não sei se estou a ser claro, isto é, isto de facto não se faz, mas os Programas acham que sim, que está feito, tanto assim que o

Programa do 5.º ano é uma sequência do anterior. Ora bem, só que o anterior não está feito e o 2.º não pega. Eu não posso fazer um muro sem ter feito os alicerces. De facto, para mim o segredo de tudo... Nós falamos muito das Universidades que param lá os Professores, pois param! Falamos do Ensino Secundário que falha, que funciona mal, falha! Agora para mim o que está a falhar mais é o 1.º Ciclo. Ou se pega no 1.º Ciclo “com unhas e dentes”, com exigência, porque há muita gente que não quer trabalhar, no Ensino Básico e no Secundário, há muita gente que não quer trabalhar – talvez mais no Ensino Básico, não sei, porque as condições também são piores, sobretudo quando é o professor que tem que tomar conta dos quatro níveis. Agora, o que é certo é que o ensino do Português, o ensino da língua Portuguesa não consegue de facto, soerguer-se, porque até à 4.ª classe eles não adquirem as bases. Depois continuam por aí fora sem se conseguir muito bem, porque – e agora vou andar para trás – os alunos no 10.º ano não sabem ler. Eu dei aulas ali no Piaget e, infelizmente, passaram pelas minhas mãos atuais professores de Português, que são professores que não sabiam escrever uma linha sem dar erros de ortografia, que não sabiam fazer pontuação, que tinham um único período, digamos, do princípio ao fim do Relatório, e é esta gente que está a dar Português. Ou seja, é urgente repensar, de facto, o que se faz na Escola, aquilo a que se chamava a Escola Primária, no 1.º ciclo, é urgente, sobretudo aí, pensar na Formação de Professores e pensar de facto, em métodos, mas métodos que peguem, porque neste momento, acompanho às vezes um pouco isso, há uma série de métodos de leitura, alguns deles um bocado esquisitos. Não sei se pegam, ou não, mas para mim acho aquilo um bocado...

Está a falar de Iniciação à Leitura?

JS – Iniciação à Leitura!

Há o das 24 palavras, o global, o “não sei quê”, há muitos.

JS – Moral da história: entendam-se! Entendam-se e apliquem. Brinquem com as criancinhas, façam as criancinhas felizes, agora naquelas horas de trabalho elas trabalham. E elas até trabalham se nós soubermos levá-las. Portanto, para mim, o grande problema é esse. Depois, no Ensino Secundário a razão fundamental do falhanço vem daí, mas vem de outras coisas. Vem, por exemplo, de Programas mal elaborados, se nós formos estudar os Programas começamos a ver repetições. O que é que acontece quando há repetições? Quando num Programa mais avançado está aquilo que veio atrás? O que está atrás dizem assim: “ah, eles acabam por dar isto mais tarde”! O caso mais interessante, não é atual até, é o das funções da linguagem. As funções da linguagem estavam na 4.ª classe, mas estavam no Ciclo Preparatório, estavam no 7.º, 8.º e 9.º. Moral da história: os professores até ao 9.º ano não tinham que se chatear com aquilo porque eles, depois mais tarde, ou mais cedo tinham que aprender. Mas hoje há muitas coisas destas. Eu vejo professoras a dar a alunos do 4.º ano, portanto,

4.ª classe, coisas que eu depois dava aos meus alunos no 8.º e 9.º ano, mas, ao mesmo tempo, o fundamental não dão, isto é, é aqui uma balbúrdia enorme. Os Programas, mesmo os Programas do Ensino..., portanto, os Programas estão mal elaborados, não há, digamos...

O Professor conhece o último Programa de Português que ainda não entrou em vigor?

JS – Não.

Já não conhece. Foi coordenado pelo Carlos Reis.

JS – Eu gosto muito do Carlos Reis mas ...

Não em Literatura.

JS – Não, nem sequer posso avaliar. Gosto muito do Victor Aguiar e Silva, o Carlos Reis não foi meu Professor, é posterior à minha estadia.

Foi meu.

JS – O Victor Aguiar e Silva foi meu professor. Ao que parece eles têm uma característica em comum.

Que é?

JS – O Victor Aguiar e Silva era intratável.

Ele já não foi meu professor.

JS – O Victor Aguiar e Silva, ele depois foi para o Minho, ele estava em Coimbra. Eu estive até para fazer ... mas ele acho que está diferente. Também teve os seus desgostos na vida.

Claro, tornou-se mais humano.

JS – Um deles foi de certa maneira comum, porque foi o falecimento de um colega dele que tinha sido meu colega em Coimbra.

Estávamos a falar dos problemas, das repetições dos Programas, da organização dos Programas.

JS – Depois, claro que há Programas que têm problemas.

Ah, ia-me dizer do Ensino Secundário.

JS – No Ensino Secundário, portanto, os Programas estão “mal alinhavados”. E repare – agora vou partir do Secundário para o Básico – eu não posso admitir que um Programa tenha como pressuposto o seguinte: que eles não sabem nada e por isso temos que voltar para trás. Os últimos Programas que eu apanhei ou, o último Programa que eu apanhei, partia disto. Isto serve para dizer o quê? “Oh, meus amigos, não se chateiem porque quando chegarem ao 10.º ano a gente vai ter de

compor o sistema. Isto está tudo errado, ou seja, quanto a mim são pessoas inconscientes que têm de facto feito os últimos Programas e eu acho – agora voltando a nomes – eu acho que pessoas, como o Carlos Reis, o Victor Aguiar e Silva, um que faleceu há pouco tempo, o Aníbal Pinto Castro...

Foi meu Professor, também.

JS – Mas estudou em Coimbra?

Estudei. Também sou de Coimbra

JS – Ah!....O Aníbal de Castro foi meu Professor.

O Professor não se lembra, mas quando eu soube que tinha entrado em Coimbra encontrei-o a si, no barco, e disse-lhe que tinha entrado em Coimbra muito chateada, muito aborrecida, em Estudos Portugueses, e o Professor ficou todo contente. “Então eu não lhe disse que ia ser Professora de Português? Ainda bem! Está a ver?!”, e eu chorava: “Não, mas eu não quero! Vou mas vou mudar de curso”, dizia-lhe eu. E não mudei nada.

JS – Teve uma Professora Evelina? Evelina Pereira da Silva?

Esse nome não me é estranho, mas não tive.

JS – Era uma Investigadora e dava umas aulas. É possível que tenhamos tido Professores comuns.

O Aníbal foi meu professor.

JS – Era Professor de Literatura.

Mas esse é que era mesmo intratável, Professor. Se havia pessoa intratável naquela Universidade...?

JS – Estamos a falar de pessoas intratáveis. Não sei se quer desligar...?

Não, não!

JS – Pode estar à vontade, por mim...

E por mim também não.

JS – Nós passávamos pelos professores e eles não nos respondiam.

Exatamente, igual!

JS – E o pior de todos era um que já não apanhou, e também já faleceu há bastantes anos, que era o Pimpão. Havia os dois Catedráticos, um era o Pimpão, o outro era o Paiva Boléo, que já não apanhou.

Não apanhei, não!

JS – Agora eu apanhei com ambos, e maus, e apanhei muito maus bocados, porquê? Porque, “cá vem o “Bezão”! Uma vez havia aqueles... Não, não, eu nas aulas era muito bem comportado! Ou melhor, eles achavam que eu era bem comportado, porque o meu lugar era sempre no 2.º lugar da última fila. E depois havia aquelas aulas práticas de 2, 3 horas e eu levava uma folhinha e então fazia os meus sonetos, os meus poemas, no gozo, tudo no gozo. Depois circulavam pelos meus colegas. Por acaso está aqui, isto foi no dentista, no dia que fui ao dentista, não tinha que fazer. “O poeta é um fingidor”, só que agora “Sócrates é um fingidor” Era tudo assim! “Num sonho todo feito de incerteza” era: “Num sono todo feito de certeza”, e falava nas aulas do “Pempão” o que os punha a dormir e a rressonar. Moral da história: uma vez houve uma aula, eu não bebo, não costumo beber, eu tinha bebido um copo de vinho e estava...

Eufórico!

JS – Depois a malta começou: “Jorje, sonetos, Jorje”, que era para eu ler os meus poemas e eu já não sabia muito bem onde é que estavam, começo a meter as mãos nos bolsos da capa e batina, começam a sair sonetos e li uns dois, eles não eram ofensivos, eram trocistas.

Não gostaram?!

JS – Por acaso houve um Professor que gostou imenso e a partir daí eu subi enormemente na consideração dele, que era o único não Português, que era o (?), Professor de Francês e depois, desculpe o termo, o Boléo, então foi mesmo...

Porque havia esse clima, Professor, essa...?

JS – Mas olhe, no meio disto tudo, uma vez numa aula, eu não sei até o que é que teria, se seria mal de amores ou coisa parecida, porque quando somos novinhos de vez em quando...

Claro, temos dias.

JS – Há aqueles dias, mas não sei o que é que terá sido, de facto, estive na aula assim com um ar um bocado triste, e quando a malta saiu, no final da aula, o Aníbal disse o seguinte: “podem sair todos, menos o Jorge porque eu preciso de falar com ele”. E eu disse: “raio, o que é que...? Eu aproximei-me dele e ele disse-me assim: “olhe, só lhe queria dizer uma coisa. Hoje reparei que está com um problema qualquer, isso não é normal em si. Não quero saber o que é, mas se eu lhe puder ser útil conte comigo. Boa tarde!”

Isso é que foi Professor, ganhou o céu nesse dia!

JS – A partir daí... As minhas notas foram todas um bocado “sacaneadas” por causa daquela atitude, porque o Boléo... Era o Pimpão nas áreas de Português e o Boléo que tinha a Linguística e depois as

Literaturas Estrangeiras. Então nas Literaturas Estrangeiras foi indecente. Eu fui à oral com 16 em Literatura Francesa, que era nota única, não havia mais nenhum 16, e houve uma aluna que foi à oral com 9, que era a nota mínima. Eu saí com 16 com uma oral impecável – já lhe digo porquê – ela foi com 9 e saiu com 16. Porque é que eu tive esta nota em Francês e foi a melhor? Porque o Professor chamava-se (?) Eu lá sempre fui um bocado contestado. Sempre fui muito bem-educado, mas dizia as coisas. Por exemplo, em Linguística Portuguesa, com o Boléo, nós tínhamos, salvo erro, 4 perguntas, 4 temas de desenvolvimento. Eu lembro-me que no 1.º tive 18, no 2.º tive, salvo erro 14, e fui à Oral com 11. Repare, para ter um 11 de média eu devo ter tido 5...

Negativa, exato!

JS – Quando eu cheguei à Oral estava o Boléo, a Maria José, a Zézinha que era uma jóia de pessoa, e estava mais não sei quem, eram três. E o Boléo recebeu-me aos murros na mesa – já tinha acontecido a tal coisa – “porque são uns crápulas, mais ‘não sei quê’” e, a certa altura, depois de ter feito aquela “cerimónia” toda: “porque é que não estudou?”. Eu disse assim: “Sr. Dr. eu algumas coisas estudei porque me interessavam, agora outras coisas que eu vi que não tinham interesse absolutamente nenhum não estudei.!”

Ai, meu Deus, isso é uma coisa que não se diz!

JS – Agora depois de me sair isto o que é que eu pensei, “pronto, estou liquidado!” Por acaso não me liquidou porque... Qual era a parte que eu detestava e não tinha interesse nenhum? Era a Linguística Histórica. Não era a Linguística Histórica, era a Dialectologia Histórica! Ele era assim: “então nos dialetos, o estudo dos dialetos na Suíça, etc.? Ah, pois, foi o “fulano de tal”, : “e o senhor consultou o Atlas Dialectológico da Suíça?”, “sim, sim!”, “então onde é que o encontrou?”, “ah, está no Instituto Românico”, “ah, não, não está. Está no Instituto ‘não sei quê’. Chumbou. Chumbou.”

Era assim que ele...

JS – Eu toquei na Dialectologia e ele: “espera lá que já te apanho!”, então pôs-se assim: “fale-me lá dos estudos dialectológicos em França, no início dos estudos dialectológicos em França” Sorte, sorte, mas que sorte! Eu um dia, eu não tinha ambiente para estudar no meu quarto, era um quarto muito frio, a malta que vivia naquela casa também não queria estudar e então, eu até às 11 horas ia para a Biblioteca Central, e no dia que fui à Biblioteca Central, eu requisitava um livro não era para ler, era para ir estudar outra coisa, e então abria aquelas gavetinhas, tirava ... e um dia saiu-me um sobre “não sei quê”, um livro francês. A certa altura havia, de facto, uma parte relativa, não à Dialectologia propriamente, mas ao ensino, à alfabetização dos franceses, etc. Eu achei um “piadão” àquilo e estive a ler, não estudei, estive a ler aquilo. E estive a ler aquilo numa daquelas noites em que a

gente não tem neurónios, tem uma fotocopiadora. Entrou tudo! Ainda hoje me lembro de um sujeito que lá estava, em plena Revolução Francesa mandou recolher as linguagens locais, etc.: Charles Maurice de Talleyrand-Perigord, ainda hoje me lembro, nunca mais me esqueci. E eu comecei “para aqui, para acolá”, a certa altura o Boléo estava assim, porque eu vi que estava a dizer coisas que ele não sabia. E ele a certa altura interrompe-me: “desculpe, onde é que o senhor leu isso?”, “olhe, eu li isto no livro “tal”, do autor “tal”, e se por acaso o Sr. Dr. quiser ler, a cota é a “tal”, e está na Biblioteca. Até a cota do livro eu sabia! Moral da história: saí com 14.

Pois. Não pôde tramá-lo!

JS – Mas tramou-me no francês. A mesma coisa no Francês. As minhas Literaturas depois foram todas liquidadas. Foi a Literatura Espanhola, fui à Oral com 17 e saí com 16, a outra tinha ido com 16 e saí com 17. A Literatura Italiana foi outra.

Nós não íamos para Literatura Espanhola porque o Regente da Cadeira era o Carlos Reis. Já éramos obrigados a ter o Carlos Reis a Literatura Portuguesa, jamais tê-lo noutra Cadeira qualquer.

JS – A Literatura Francesa..., a Literatura Espanhola era dada por um espanhol, e a Literatura Italiana era dada por um italiano, que era um terror, era (?).

Pois! Depois não, depois era o Programa de Português, muito fraquinho.

JS - Havia 28 matriculados no 5.º ano, 28 matriculados em Literatura Italiana. Foram admitidos a exame - não era passar -, 4! E dos 4 que foram a exame, 3 chumbaram.

Mas a Universidade de Coimbra tem essa relação com os alunos, não sei se hoje ainda mantém, mas essa frieza, esse distanciamento... Não sei como é que está hoje.

JS – Acho que terá sido a menos permeável, digamos, à “bagunça” que se seguiu ao 25 de Abril. Infelizmente sim, infelizmente houve um autêntico terreno de “terra queimada” por alguns, mas enfim! Então, não chegámos a falar de...

Faltava-nos só? Falámos do Ensino do Português, faltava-nos a Educação, em geral.

JS – Eu acho que os Programas estão mal feitos e para mim uma das falhas que melhor mostra isso é que, de facto, o Programa do 10.º ano começa por dizer: “olhe, eles não sabem nada”, ou seja, nós estamos a fazer a socialização por baixo. Em vez de tentar que toda a gente suba na vida, não! Nós vamos ver quem é que está “a comer bifés” e proibi-los “de comer bifés”. É muito difícil hoje, a um bom aluno, singrar, porque ele tem que estar a dar coisinhas de iniciação. Depois, a nível de Formação de Professores também há, quanto a mim, problemas graves, problemas graves no

domínio científico. Vamos lá ver. É no domínio científico mas não é o não saber propriamente linguístico, ou não ter muitos conhecimentos sobre Literatura, é o não estar preparado para fazer a desmontagem da língua. Por exemplo, no tempo “da velha senhora” nós martirizávamos os alunos a dividir orações...

N' Os Lusíadas.

JS – Ora bem, mas hoje eu acho que uma das piores coisas que se fez foi ter abolido isso. Isto é, não devia continuar, de facto, como estava, mas o que é dividir orações? Chamemos-lhe o que quisermos, há a tradução de uma ideia que é complexa e vamos lá ver quais são os constituintes dessa mesma ideia ou como é que um período está construído. Fazer exercícios, por exemplo, de períodos simples, juntá-los. Houve uma altura em que se fez isso, hoje não se faz, estabelecer uma relação de causa, de consequência, etc. Podemos fazer ao contrário, elas já lá estão vamos ver onde é que está. Isto..., eu vi, por exemplo, Ações de Formação para o novo Programa feitas por pessoas que sabia que não eram capazes de fazer a análise sintática de um período qualquer e que não sabem verdadeiramente, distinguir um adjetivo de um substantivo, coisas assim, mas que são sumidades! Porquê? Porque sabem papaguear as teorias deste e do outro. Depois, outra coisa é, em todas as áreas disciplinares é necessário o “amor à camisola”, o professor deve gostar daquilo que faz, mas não sei se por deformação profissional, não há dúvida que o Português é uma vítima. No Português ou se gosta daquilo que se faz, e aquilo que se faz não é só o ser professor, é ser professor daquilo, tem que se gostar daquilo. Se é professor tem que se gostar de ler, tem que se ter sensibilidade, tem que se ter abertura, etc. Por exemplo, a sensibilidade, eu agora vou sabendo coisas que até parece mal falar, vou entrando em coisas que até parece mal falar. O professor o que é? O professor é um *connaisseur*, é um cerebral. O professor que não tenha sensibilidade não consegue comunicar nada de Literatura aos alunos. E mais, se não a tem que a encontrar, se não a tem disponível tem que encontrá-la. Os meus alunos às vezes perguntavam-me assim: “Professor, como é que gosta tanto de Almeida Garrett, das Viagens?” Mal sabiam eles que era a parte do Programa que eu menos amava. Gostava em termos intelectuais, de facto, reconhecia ali uma obra de génio, sobretudo como precursor, abriu caminho aos que vieram a seguir, agora, não era aquilo... Eça de Queirós já seria diferente, Fernando Pessoa a mesma coisa, Camões a mesma coisa, portanto, o professor se não tem entusiasmo naquilo que dá, se não se mostra apaixonado pelos textos, os alunos, coitados, nunca lá vão chegar. “Ah, hoje vamos dar uns Sonetos de Camões, ah, vocês sabem, isto já não é a nossa linguagem, são outras épocas”, é um erro, está a ver? É um erro. Portanto, há muitas coisas – voltando atrás – há muitas coisas que a formação académica e a formação pedagógica não dão.

Se nós não tivermos, não...

JS – Mas está a ver? Hoje em dia há muitos professores que entraram por engano nesta vida, nesta porta.

E permanecem e lá permanecem.

JS – E, agora, pior ainda. Onde é que a gente vai arranjar outro emprego que se goste?

Aí é que está. Professor, obrigada, muito obrigada.

Protocolo de Entrevista C6

Entrevistado: Isabel Branco

Data: 15 de novembro de 2010

Local: Escola Secundária Fernão Mendes Pinto

A Ana indicou-me a Isabel como a pessoa indicada para eu entrevistar para o meu trabalho, que está relacionada com a construção do conhecimento curricular em Portugal, entre 1971, o 1.º projeto de Veiga Simão antes da Reforma, até ao terminus da nossa Ministra, Maria de Lourdes Rodrigues, portanto 2009, antes das eleições. E eu queria centrar-me, e tenho-me centrado, muito particularmente, no estudo do Português e da Matemática, porque são considerados o centro do curriculum e, portanto, tenho-me centrado, tentado perceber como é que...

IB – Um sem o outro não vale nada.

Pois não!

IB – A Matemática precisa do Português e o Português precisa da Matemática. E o Matemático precisa do Português. Andam sempre de braço dado.

A investigação mostra que os maus resultados dos alunos de Matemática se devem muitas vezes às dificuldades de interpretação, e de compreensão, na maior parte das vezes apenas da questão que é colocada, e menos com o raciocínio ou com a lógica. E daí, o interesse em querer entrevistar professores que estejam na profissão há alguns anos. A Ana Pina deu-me o seu nome e o do Jorge, que foi meu professor de Literatura aqui na Escola, e, portanto, estou ansiosa por me reencontrar com ele.

IB – Mas foi aqui, andou aqui?

No 12.º ano.

IB – Mas fez...

Exatamente! Eu era aluna da Escola Secundária da Amora, de que falávamos, há pouco.

IB – Sim, sim!

O Professor João Gabriel era o Presidente do Conselho Diretivo na altura quando eu era lá aluna, e depois vim para aqui porque não havia Latim no 12.º ano, então vim fazer aqui o 12.º. O Professor Jorge foi meu Professor de Literatura, que me marcou para sempre. Eu dizia que nunca, jamais ser professora de Português e depois encontrei-o no dia em que saíram as colocações e disse-lhe: “nem sabe o que me aconteceu: então não é que entrei para Estudos Portugueses?”. E ele disse-me: “ai, foi a melhor coisa que te aconteceu. Tu vais ser uma grande professora de Português!”, “não vou não, não vou nada. É horrível Professor, ser professor de Português é...”. Lembro-me tão bem. Foi muito giro, muito giro! E a partir do momento em que entrei gostei e pensava em mudar, mas nunca mudei e gosto muito, acho que não podia ter sido outra coisa a não ser professora, de facto. Foi o Professor...

IB – É preciso gostar muito!

Muito! Eu tenho essa crença. Há paradigmas que defendem que não, que é tudo muito técnico. Eu penso que não, mas isso é somente a minha opinião. E, portanto, o que eu queria era que a Professora me falasse sobre si. Como é que começou, quando começou, porque é que veio para...? Se foi uma opção?

IB – Não, não foi. Eu fiz Matemática Moderna, chamada Matemática Moderna, no 6.º e 7.º ano, com um senhor vindo da América, reitor do D. João de Castro, chamado Mário Mora, que foi uma experiência inacreditável, inacreditável. Tinha como mentor, e vivo, o Professor Sebastião e Silva, que fornecia Sebentas para essas aulas, fornecia a professores e alunos, e depois, mais tarde vim a ter conhecimento de como é que os professores funcionavam nessa altura com o Professor Sebastião. Quando fiz Estágio utilizava as minhas Sebentas antigas do Professor Sebastião. Muitas vezes, quando havia qualquer questão ia-se aos livros do Professor Sebastião, portanto, aquilo, digamos assim, era uma bíblia. E acho que ainda hoje continua a ser, apesar de nós irmos àqueles livros americanos – aqueles A3 grandes –, nós recorremos muita vez aí, e irmos a uns espanhóis... porque depois havia um intercâmbio que começou – fiz parte do Primeiro Intercâmbio com as Ibero–Matemáticas – e isso tudo funcionava assim. Mas o mestre, digamos assim, era o Professor Sebastião e eu fui aluna e portanto lembro-me de nessa altura se fazer lógica Matemática com luzinhas. Portanto, as operações lógicas do Igloo faziam-se com luzinhas. Faziam-se ??? para fazer a conjunção ??? era um espectáculo. Nós tínhamos muitas horas, nós tínhamos muitas horas de Matemática por semana e, de facto, foi assim uma experiência única.

Deslumbrante!

IB – Completamente deslumbrante! Portanto, eu fiz o 7.º normal e resolvi ir para Matemática. Aquilo deslumbrou-me de tal maneira que resolvi ir para Matemática e fui para Matemática. O primeiro ano, não gostei. Ainda pensei: “continuo, não continuo, vou para Medicina, não vou para Medicina”, estive assim. Mas no segundo ano insisti, insisti e continuei, e fiz Matemática e depois comecei a dar aulas e aí foi o fascínio! Foi aí que começou o fascínio, era uma coisa que eu adorava. Ainda hoje não me canso, cansava-me, cansei-me agora, mas nunca estou cansada, sou capaz de dar aulas e adoro aquilo, adoro, para mim é uma delícia.

Portanto, o que me diz, é que até ter essa experiência nunca lhe passou...?

IB – Até ter essa experiência nunca me passou pela cabeça ser professora e ir para Matemática, nunca. Eu era boa aluna normalmente a tudo, até tinha, fazia línguas à parte que era uma coisa que antigamente, no meu tempo, não se fazia, tinha-se só aquelas aulas de fazer no liceu, mas eu fazia isso à parte e nem sequer sabia muito bem para que é que eu havia de ir. Depois pensava: “mas eu só tenho as línguas, vou fazer um curso de Ciências e depois logo se vê. Vou para a alínea e)”, porque era uma alínea que dava para tudo, mas fui para aquela alínea e) e, portanto...

Essa experiência...

IB – Aquela experiência foi mesmo, foi brinde. Devo-lhe dizer que nós éramos três raparigas, a turma tinha três raparigas, isto passava-se no Liceu D. João de Castro, eram três raparigas com vinte e muitos rapazes, as turmas eram enormes. Mas aquilo, pronto, eu devo-lhe dizer que era um espectáculo. Imagine uma rapariga, em plenos anos 1960, em 1968, ouvir dizer um senhor que se jubilou em 1969, portanto que fez 70 anos em 1969, e ouvir dizer que ele não tinha problema nenhum em lavar a louça, as meninas podiam estar no quadro porque também podiam fazer engenharia tal qual como os homens, com 69 anos, em 1968, um Homem nascido ainda no princípio do século e que dizia isto e que dizia “a louça lava-se lindamente”. Lembro-me sempre desta frase. Ele era alto e esguio e dizia: “pega-se num pacote, mete-se a louça no lava-loiça e faz-se bla, bla – tinha a escola americana – e está lavada. Qual é o problema?” Portanto, está a ver; era uma pessoa extraordinária. E isso marcou-me, não há dúvida nenhuma que me marcou. Marcou-me ele e marcou-me toda a sua geração. Até porque eu tinha, uma irmã da minha mãe era de Matemática, mas não era professora, ela tirou Matemática, mas depois tirou Engenharia Geográfica, que a Engenharia Geográfica tirava-se a seguir à Matemática. Tiravam-se os primeiros anos, os três primeiros eram comuns e depois é que se separava. Ela era, mas eu nunca me passou pela cabeça nem vir a ser Engenheira Geógrafa, nem ir para Matemática.

Nada de..., não foi essa influência.

IB – Foi ele! Foram aqueles dois anos que me marcaram de uma maneira extraordinária.

Portanto, começa a trabalhar...?

IB – Eu começo a trabalhar em 1974/1975.

Num período quente!

IB – E fui trabalhar. Eu casei-me em Dezembro, nascida e criada em Lisboa, e fui parar a Benavente, Ribatejo. O pai dos meus filhos era agrónomo e ia para o Ribatejo, era investigador e trabalhava em arroz e tabaco e aquilo era para lá. Quando chego a uma Escola Secundária de Benavente, formada, era a única Matemática, havia várias pessoas a lecionar Matemática mas as habilitações eram de outras áreas.

Engenharias, e...

IB – Exato, e pouco completas, eu era a única pessoa. Começo por dar aulas à noite e começo a ter um fascínio por aquilo e adorei. Devo dizer que adorei, sempre adorei, foi sempre uma coisa que eu gostei de fazer. Depois também me liguei à Formação de Professores e aí também gostei, devo-lhe dizer que gostei muito. Nos últimos anos, desses últimos anos em que fiz Formação fiquei muito desiludida, porque grande parte dos que apareciam não tinham grandes conhecimentos científicos, barravam muito no nível de conhecimento científico e um bom professor tem de ter conhecimentos científicos, tem de saber muito para além daquilo que ensina, se não não sabe ensinar, não sabe mesmo. Cheguei a ter, e é uma coisa que me aflige, é por exemplo, estar com um professor com um papel na mão: “veja lá se está bem?”

Soube tirar aquilo.

IB – Um professor com um papel na mão, a dar uma aula de papel na mão, para mim não funciona.

Foi Orientadora de Estágio?

IB – Sim, sim! Eu estive ligada muitos anos e é nesse campo que eu lhe estou a dizer que a última fornada foi de tal maneira que eu disse: “acabou, não quero mais!”

Isso na década de 1990?

IB – Sim, sim! 90 e “is”. Eu terminei em 1998, creio eu.

Eu entrevistei há cerca de 2 meses, o Professor Arsélio Martins.

IB – Sei, de Aveiro.

Exatamente, ligado aos Programas, e aprendi imenso. Nós conversámos 4 horas, acho eu, ele fala imenso, eu também falo, mas eu estava ali a ouvir, porque, aprendi muito sobre a Matemática e o ensino da Matemática. Eu sou de Língua Portuguesa, portanto, deixei de ter Matemática no 9.º ano, como acontecia há uns anos atrás. Hoje felizmente já não é bem assim, mas era o que acontecia. Mas eu gostava de Matemática e ele explicou-me algumas questões do Ensino, porque é que as coisas hoje não funcionam e dizia uma coisa curiosa: houve Programas da Matemática que foram muito bons, de facto, mas os professores não tinham base para ensinar, que era uma coisa que eu desconhecia totalmente. Na década de 1980 houve, de facto, bons Programas de Matemática mas os professores depois não tinham...

IB – Foi no início da AP.

Exato! A Professora não esteve ligada a essa...?

IB – Estive! Sempre fui sócia da AP.

E sempre trabalhou de perto...?

IB – Sim. Quem fez esses Programas era ele, era o Jaime Carvalho da Silva, de Coimbra, era o meu colega Paulo Abrantes, que já morreu, era o Raul. Todos nós somos da mesma geração. Somos da mesma geração, da mesma fornada. O que se começa a notar é que as pessoas quando chegaram aos anos 1990... Eu tive formandas que faziam contas em comboio, ou seja, à merceeiro, isto numa turma de 7.º ano. Quer dizer, no sinal de igual uma coisa tem mesmo que ser igual à outra, não posso ir acrescentar coisas, ali. Isto é impensável, é de não ter a noção das coisas. Um Matemático não pode fazer isto, tem de haver um determinado rigor. Que o aluno não seja tão rigoroso, mas o Matemático tem de ser rigoroso, quem ensina tem de ser, não pode ser assim *à lagardère, à la balde*.

Como é que a Professora foi gerindo a sua carreira? Ou seja, em que escolas é que esteve, passou por muitas escolas, por muitas experiências?

IB – Não, não, nunca passei por muitas escolas. Conheci três escolas: Benavente enquanto lá vivi, e vivi 3 ou 4 anos. Depois, quando decidi voltar à terra natal, estive 1 ano na Amora, efetiva. Efetivei lá, agora estou efetiva aqui, foi no ano que a Escola mudou para o tal edifício novo, que aquilo era uns barracões e, depois, desde 1980 que vim para aqui, portanto eu “faço parte da mobília”, estou aqui na casa há 30 anos.

Como é geriu sempre as suas relações com as Escolas em que esteve?

IB – Sempre bem. Eu, à partida, eu gosto da minha profissão, gosto daquilo que faço e, portanto, para mim é a minha segunda casa e a minha segunda família, é mesmo assim. Eu vim para cá no ano em que deu início o 12.º ano. Cheguei aqui com uma barriga de todo o tamanho, no início de Setembro vim aqui apresentar-me, nesta sala, estava com uma barriga enorme e disseram-me: “há horário para o 12.º ano, não sei se a colega quer aceitar?”. Eu disse: “aceito, aceito, eu fico com esse horário, não tem problema nenhum”. Portanto, entrei em 1980, começou o 12.º ano, eu comecei com o 12.º ano, turmas 40 e tal alunos. Nesse ano, lá está, não havia livros. Então, o Ministério criou nessa altura para quem tinha – nós tínhamos 1 hora a mais. Das 5 horas letivas contavam 7, para o nosso horário, porque nós tínhamos que fazer as preparações todas. Houve um mini curso de início, na Josefa de Óbidos, em Lisboa, onde nós íamos. E nós, aqui de Almada, determinado núcleo também, aqui da Escola éramos 4, da Anselmo Andrade era – não sei se ouviu falar – era o Sérgio Valente.

Não!

IB – Pronto! E reuníamos-nos todos, todas as semanas, mesmo quando não íamos lá, ou mesmo indo, reuníamos-nos todos em casa de uma de nós, que era a Sr.ª D.ª Maria da Graça, que era uma senhora já de determinada idade, e nós reuníamos-nos para trabalhar em grupo. Portanto, esse ano a coisa funcionou sempre em conjunto.

O coletivo, não é?

IB – Funcionava em conjunto e funcionava muito bem. Portanto, eu vim para cá com o 12.º ano. Vim para esta escola, no primeiro ano, iniciar o 12.º ano e nunca deixei de ter 12.º ano, até que me vim embora. Mesmo quando passei a ter estagiários, eu tinha sempre uma turma do 12.º ano, porque gostava que fossem ver as aulas. Era um tipo de estágio... Eu, quando fiz estágio, fiz um estágio diferente daquele que depois dei, porque aqui as formandas tinham turmas.

Foi o estágio que eu fiz.

IB – E nós vínhamos assistir e íamos assistir aos Orientadores e ía assistir a elas, combinávamos a programação e eu queria sempre que elas fossem ver uma turma do 12.º ano. Achei sempre que elas deviam ir.

Que era importante.

IB – Era importante ir ver, porque havia - agora já não tanto -, desde que começaram a fazer os exames de 10.º, 11.º e 12.º, a nível de Programa (estou a saltar um bocadinho)...

Não faz mal, não se preocupe.

IB – Mas sempre que havia isto, havia uma *decálage* muito grande entre o Programa do 12.º ano e o Programa do 11.º. Porque o Programa do 12.º ano, quando ele começou, nos primeiros anos, era um Programa lindíssimo. Sério, muito sério, muito preparador dos alunos, dava-se coisas que no meu tempo se chamava Matemáticas Gerais e que agora chamam Cálculo 1 e Análise 1. Davam matrizes, davam muita coisa séria, era um Programa muito interessante. Acho que até foi premiado no estrangeiro, teve várias aceitações no estrangeiro, era um Programa feito por um senhor chamado Francelino Gomes e por um (ai, agora não me lembro!).

Isso no início da década de 1980?

IB – Sim, sim, na década de 1980. Era o Francelino Gomes e um que depois eu trabalhei com ele na FCT, que era o Professor do Departamento (já me lembro do nome dele), que era uma pessoa extraordinária, muito bonacheirão. E tinha um Programa e os livros dele eram uma espécie de uma Sebenta e eram aceites lá fora, tinham muita credibilidade. Nesses anos 1980's, que foi quando começou a tal fase das Matemáticas Ibero-Americanas, dos Congressos Ibero-Americanos, o 1.º Congresso foi em Sevilha – só para lhe contar – e a Conferência de Abertura, nunca me vou esquecer disto, porque achei que aquilo era, aquilo que se pretendia de um professor de Matemática, o que é que se pretendia dele, que era motivar os alunos, mas motivá-los com o seu saber, não é motivá-los com “parvoeira”, é motivá-los com o seu saber, com a sua maneira de estar, com a sua maneira de encantar uma turma e de estar e de fazer e qualquer material que apanhasse à mão servia para explicar, para fazer uma explicação qualquer.

Exato, não tem de ser nada específico.

IB – Não têm e andar para aí a pensar que têm de comprar materiais esquisitíssimos e então ele dizia isto, que um professor de Matemática é um tipo do McGraver, e ele usou esta expressão, que de um arame grosso, um cordel, ou um clip, ele faz aquilo que precisa. Do clip faz uma recta, ou faz outra coisa qualquer. E, portanto, a Matemática tem de ser assim, para ser desmistificada. E esta simplicidade, e agora vem aquilo que eu penso da vida, penso nisto e penso na vida em geral, é que quanto mais simples são as coisas, maior saber tem de estar nelas. Ninguém consegue ser simples e a prova é até no vestir.

Em tudo!

IB – Em tudo. A simplicidade é a alma do negócio. Mas só se consegue ser simples quando de facto se tem alguma coisa cá dentro que nos permite ser simples. Ora, como é que um professor pode ensinar, explicar, pode fazer se não sabe? Se só sabe aquilo que está ali e que o menino tem que saber? Não pode, é impossível. Uma vez, já que falou do Arsélio, uma vez assistimos num Congresso,

num dos primeiros da APM, em Aveiro, fomos daqui, era sempre com entusiasmo que se ia aos Congressos da APM. O primeiro foi em Portalegre e houve assim um primórdio em Aveiro. E, então, havia um professor da Universidade de Aveiro que uma vez - há coisas que nos marcam na nossa profissão -, e que mostrou uns slides e aquilo era sobre o ensino da Matemática no 1.º Ciclo. E eu quando ouço as notícias na televisão, que têm de formar professores para o ensino, não me admiro nada, não é para admirar coisíssima nenhuma, porque também já lhe digo outra vertente. Pronto, estávamos em Aveiro e ele passou uns slides e uns livros do Ensino Primário, havia tipo problemazinhos, “há que motivar as crianças; há que dizer que a Matemática não é abstrata, há que concretizar” e, depois, chega-se ao disparate. Havia problemas que diziam: “5 cães mais 7 ossos dá?” Reposta: não sei se era canil, se era um osso ao cão, ou que raio era aquilo.

Mas um menino inteligente, se calhar não respondia assim. Dizia: “oh, professor, isto não está certo, não pode ser!”

IB – Ora, toda a gente ouviu dizer, que não podem somar “alhos com bugalhos”. A preocupação da concretização era de tal maneira que se chegou àquilo. “A Matemática é abstrata!” É abstrata, mas ela não se pode concretizar assim de qualquer maneira, tem que se ter cuidado a fazer as concretizações.

la-me falar dos projetos, da outra vertente.

IB – A outra vertente. Eu formava professores aqui e depois fui trabalhar também para o Piaget, eu estive no Piaget. A primeira coisa que me pediram para fazer, foi para dar noções rudimentares de didática para Educadoras de Infância. Que tipo de materiais é que elas podiam fazer para ajudar às miúdas. No ano que eu estive a fazer isso, aquilo acho que foi um ensino de sucesso. Criaram-se, eles criaram jogos e pediram-me para dar Matemática aos futuros docentes do 2.º ciclo. E aí, comecei a ficar arrepiada, arrepiada, vim-me embora. Chegou a uma altura que desisti, não quero mais, não faço, antes quero só os meus alunos porque deles eu trato, agora isto é quase impossível. Então o que é que acontecia? Porque é que eu digo que eles têm problemas? Agora já mudaram, mas eu apanhei aqueles alunos que iam ser professores de Matemática e nunca tinham passado a Matemática. Portanto, eles tiveram um 1.º ciclo “sabe Deus como”, depois fizeram um 9.º ano chumbados a Matemática, passavam na mesma, com 2, ou como é que era, mas passavam, podiam ir, e depois fizeram o 12.º ano, que todos tinham o 12.º ano, mas de Letras.

Exato! Mas sabe que existem e ensinam Matemática. Há muitos professores hoje no sistema a trabalhar com esses recursos.

IB – Eu conheci-os. Agora como é que...? Uma das grandes dificuldades deles, por exemplo, era como é que eles iam ensinar a somar frações? Eles próprios tinham muita dificuldade. A primeira coisa era aprender.

Era muito básico, o modelo.

IB – Como é que se ensina, por exemplo, um algoritmo de uma divisão, que é das coisas mais complicadas. Portanto, não pode ser, é impossível. Isto requer uma formação que não pode ser, nós não podemos achar que eles podem ir para professores, só porque ensinam coisas básicas, as pessoas não podem saber só o básico, têm que saber mais do que isto.

Parece-lhe que um dos problemas do ensino da Matemática passa por aí?

IB – Eu acho.

Pela falta de formação dos professores?

IB – Mas está a melhorar. Acho que aquilo bateu já no fundo, porque agora, por exemplo, já não podem ir.

Pois agora não podem, é impossível. Tem havido alguns Programas de Formação.

IB – Isto não é de um dia para o outro, são gerações.

Demora tempo.

IB – Isto não é assim! Deve haver até da sua área.

Da minha área, pois.

IB – Então não veem? Ouve-se, por exemplo, trienal, isto ouve-se frequentemente.

Ouve-se, ouve-se.

IB – Quando é triénio, diz trienal. Eles não sabem, mas têm de saber!

Mas têm de saber. Na minha área...

IB – O Presente do Conjuntivo...

O Presente do Conjuntivo. Eu trabalhei 7 anos em Beja, numa Escola Básica, e os alunos da ESE de Beja faziam lá os Estágios, os Estágios das ESE. E eu lembro-me de estar sentada nos sofás e estar uma aluna na Sala dos Professores, uma aluna da ESE, sentou-se ao meu lado e perguntou-me se eu era professora de Português. Eu disse: “sou, porquê?”. “porque eu tenho aqui umas dúvidas com o Presente do Conjuntivo, e vou agora dar uma aula e eu

não consigo conjugar estes verbos”. Eu depois falei com a professora, que era Orientadora, e disse-lhe: “oh, Lisete, por amor de Deus, isto não pode acontecer”, e ela respondeu: “e tu não sabes os erros que elas dão quando escrevem no quadro. Dão mais erros que os meus alunos do 5.º ano”. Porquê? Porque chegaram ali - o mesmo que acontece com a Matemática, acontecia com o Português -, sempre com negativa a Português, mas foram fazer um curso numa ESE que as habilitaria depois para serem professoras de Português.

IB – Já me lembrei ali do nome do Professor. É o José César de Freitas. E quando essa estagiária, que fazia as tais contas em comboio, chegou a altura da avaliação e depois, ele era muito engraçado, aquilo ali na FCT com ele lá, depois aquilo mudou um bocadinho, mas com ele lá havia uma grande formalidade. Quando havia reuniões havia uma grande formalidade, era o Sr. Professor, o Sr. Dr., muito formal e, portanto, mesmo com aqueles formalismos todos eu disse-lhe: “eu aqui não tenho, eu não proponho coisa nenhuma, porque se passou isto, e isto, e isto”. E de facto eu acho que quando se faz análise 1, análise 2, análise 3, ...probabilidades 1, estatística 2, mais “não sei quê” e se passa, e depois não se sabe isto que é o básico, eu não tenho nota para ela, portanto, o Sr. Professor dirá qual a nota para dar a esta formanda, eu não tenho nota para dar. Porquê? Repare é normal que isto aconteça, é como os Advogados que não sabem o Presente do Conjuntivo, os Engenheiros que dizem... Quer dizer, eles sabem, as pessoas depois especializam-se numa determinada área e aquilo que é básico não têm. Portanto, é aqui, é na base da questão, aqui é que está o grande problema. Portanto, diga-me lá, quem era eu para dizer: “esta senhora não passa, ou tem isto ou tem aquilo”. Aquilo que é elementar, não sabe. É a mesma coisa que perguntar a um de Matemática quantos são 7 vezes 3, percebe?

Percebo! E como é que foi a sua participação, sempre, na vida da escola? Agora a escola.

IB – A escola é assim. Nós temos aqui, temos muito orgulho nisso, ainda hoje espero que seja assim, este ano não sei mas é de certeza. Como escola. Eu fui membro do Conselho Pedagógico 12 anos. Chegou!

Era representante do grupo de Matemática?

IB – Fui representante do grupo, depois estava como Formadora. Como Orientadora de estágio tinha também de estar. Primeiro fui do grupo e depois Orientadora do estágio. Pertenço à equipa de horários, que fazia os horários da Escola desde 1981 a 1982. Sempre foi assim quando era preciso alguma coisa. Até ao ano passado fiz a Estatística da Escola. Não sei se este ano a Ana Pina precisa de ajuda, tem andado sempre a pedir, se for preciso faço. Sempre que foi preciso chamavam-me e eu fazia sempre com muito gosto. Mas o que eu lhe ia dizer em termos de grupo, o grupo de

Matemática aqui funciona muito bem. Eu acho que funciona muito bem, porque, por exemplo, a nível de 12.º ano, que é aí que eu posso falar e nos outros não é bem assim, mas também há uma... as pessoas planificam muito em conjunto e procura-se ser, o mais possível, idêntico. Mas, por exemplo, a nível do 12.º ano, aqui na Matemática os pontos são os mesmos, os testes são exatamente os mesmos, na mesma hora, no mesmo dia.

Ah, todos a dar aulas ao mesmo tempo para poderem...

IB – O teste se não for mesmo ao mesmo tempo é quando acaba um começa o outro, quer dizer, a coisa ali está organizada de maneira que nós podemos fazer isso. Devo dizer que o Grupo de horários é quase todo de Matemática.

Tem sempre uma colega...

IB – A Rosário. Portanto, nós funcionamos muito assim e os testes funcionam assim, e agora vamos fazer um teste, e “agora tu pensas numa pergunta e eu penso noutra”, depois juntamo-nos e vamos elaborar o teste, portanto, funcionamos mesmo em grupo. Portanto, fazemos um trabalho em grupo. E há uma coisa que o Ministério faz, que tem feito e que eu também colaborava, que é o GAVE, e esta história de virem os testes intermédios é uma boa medida, uma medida que não devia acabar.

Considera que é uma boa medida?

IB – É! Não deviam - este ano não lhe sei dizer -, não deviam era facilitar os testes. Os testes devem ter um determinado grau de dificuldade, que ultimamente, no último ano, baixou um bocadinho a nível do 12.º ano. A nível do 10.º e 11.º não, mas a nível do 12.º baixou um bocadinho, como o exame, baixou um bocadinho o grau de dificuldade. Não é como os exames dos anos 1980 que eram, enfim, mas o Programa também era outra coisa, não prestava. E agora não. Mas é facto que o GAVE tem feito um papel bastante bom a esse nível, ao nível dos testes intermédios, a nível das correções eu continuo a achar, eu sou uma fã incondicional disso. Apesar de começar, quer dizer... Eu era supervisora, como vê eu estou em todas. Tudo o que seja entrar na primeira carruagem, eu corro sempre para apanhar a primeira carruagem. Isto sempre foi a minha, como digo...

Dedicou-se à Matemática.

IB – Eu gosto das várias dimensões e perspetivas e gosto muito dos meus alunos e, ultimamente, eu tinha alunos que me diziam: “oh professora, nós precisamos disto”, “ok, tudo bem, marquem uma hora”, era neste campo, as coisas funcionavam assim a nível de alunos. Por exemplo, no primeiro período, eu apanhava-os sempre no 12.º ano, nunca os apanhei antes, no 1.º período era, experimenta tu, experimento eu, mas eles faziam isto sempre. Chegava ao fim do 1.º período eles já

sabiam com que contavam, eu sabia com o que eles contavam, a partir daí a coisa corria sobre rodas. Eu deixava de ter a rédea na mão. O chicote não era preciso.

Chegavam a uma plataforma.

IB – Havia um forma de entendimento, a coisa estava andar. Era de tal maneira que eles marcavam. “pode ser aqui, ou pode ser ali?”, “pode”. Pronto, depois se chegava lá, se só tinha menos de metade, dizia logo: “acabou”. O sol quando nasce é para todos, ou vêm todos ou não vêm. A coisa funcionava assim. Mas eu estava nos exames e nos testes intermédios.

Este ano, por exemplo, os testes intermédios foram alargados ao nível do Ensino Básico. Há outras disciplinas, este ano as Escolas que quisessem podiam propor-se, a Português, a Ciências, a Físico-Química, a muitas Disciplinas.

IB – Mas não era por obrigação.

Não, não é imposto.

IB – Claro que houve ali uns anos, e eu não sei, mas havia, quando começaram os exames de Físico-Química do 11.º ano, e os exames de Ciências da Natureza, aquilo foi um descalabro.

Os primeiros anos foram muito maus.

IB – Foi um descalabro. Aquilo não era mau, aquilo era um descalabro. Notas de 13 e 14, com 2 e 3 no exame.

Acha que os exames são necessários?

IB – São, são.

E são um bom instrumento de regulação do sistema?

IB – São, são, e os professores deviam ser responsabilizados pelo descalabro que existe. Isso é já assim, sem qualquer sombra de dúvida. Eu não admito que um aluno, pode acontecer uma vez, mas é 1 em 100.

Não são muitos na mesma escola ou na mesma turma.

IB – Pode acontecer, e acontece, agora por norma?! Não pode ser! Há qualquer coisa ali que está errada. Porque nós sabemos perfeitamente, e um bom professor sabe, exatamente, sabe perfeitamente o grau de exigência que está a ter e quando faz um teste para ter muitos 18's sem dificuldade nenhuma e quando faz um teste para ter 14 ou 15 com o grau de dificuldade existente, sabe. E sabe quando ensina para saber o bab e sabe quando ensina para saber mais e sabe que tem de puxar. Por isso eu digo que eles não deviam, porque por exemplo, agora o que estava acontecer

ultimamente, e o que aconteceu nos 2 últimos anos, é que o grau de facilidade era inferior ao grau que nós exigíamos, por exemplo, aqui e agora, está a ver o que é que isto dá a nível de entrada no Ensino Superior: um aluno vai com 17 e depois tira 20. E portanto baixa a média. Ele concorre, por exemplo, com 20 na específica, mas depois na média do 12.º ano aquilo baixou.

Exato! Tem de haver um equilíbrio.

IB – Tem de haver um equilíbrio, da mesma maneira que os professores têm de ser responsabilizados. Não podem dar 15 e 16 e depois os alunos só tirarem negativa.

Acha que os professores se organizam individualmente, numa escola, enquanto estrutura que tem um projeto?

IB – A escola enquanto estrutura? Mas sabe que também é muito complicado, uma escola enquanto estrutura! Só isso não dá resultado. Porque repare uma coisa. A escola agora tem uma “cabeça”, tem um Diretor, mas dependente da personalidade do Diretor, não é?! Ele não funciona sozinho. Ele funciona ... mesmo que vá aqui com este Núcleo e pode funcionar com o Delegado, ou o representante da Disciplina, pronto, aquilo que entender, mas é muito complicado para um Delegado, para um representante, ter plena ... poder dizer: “oh menina veja lá!”.

Isso continua a ser complicado?

IB – Continua.

Então como é que os professores...?

IB – E repare nisto. Com a Avaliação dos Professores que foi criada, com aquelas aberrações todas, o que aquilo trouxe, tinha aberrações imensas, até nos obrigaram a ir fazer cursos, sabe?

Sei!

IB – As pessoas foram obrigadas a fazer aqueles cursos, eu fui uma delas. Eu, a Rosário e, então, onde eles apostavam, porque é assim, ainda há a questão da Ditadura que não é Ditadura, mas que é aquela coisa de dizer: “isso está mal”, a um colega, é impensável, mesmo hoje é impensável. Eu acho que isso hoje, mesmo assim é impensável.

Eu acho que isso faz parte da nossa cultura, não só profissional, mas nacional.

IB – Uma pessoa diz isso a um aluno: “olhe, isto está mal, deve fazer outra vez”, por isto ou por aquilo, o dizer isto a um colega, assim *tout court*, é impensável. Uma pessoa tem sempre de arranjar “um larilari com larólaró” ...

Florear a conversa.

IB – Florear a conversa e, no fundo, dizer exatamente a mesma coisa, mas sem dizer: “faça outra vez” ou, “não faça assim”. É impossível, não dá ainda. Poderá vir a dar.

Nem quando os colegas reconhecem autoridade a essa pessoa

IB – Mesmo assim custa muito.

Autoridade científica, ou pedagógica?

IB – Mesmo assim custa muito, nunca disse e tive muitas vezes vontade de dizer: “deite isso para o lixo” ou “isso não se faz”.

Mas quando era Orientadora de Estágio conseguia dizer?

IB – Conseguia dizer, mas de outra maneira. Mas também fiz sempre de outra maneira.

Exato! Não é com autoritarismo.

IB – Com autoritarismo não pode ser. E repare que nesses tais cursos – e era isso que eu ia dizer – e até na própria Lei, estava sempre implícito o chamado “diálogo”. Havia sempre o “diálogo”, a fase do “diálogo”, havia sempre. Isto tem sempre que fazer parte: o paninho, limpar, portanto, acho muito complicado.

Mas isso não prejudica o trabalho de um professor, no sentido até da sua própria autorregulação, da sua autocrítica?

IB – Pois prejudica, claro!

Eu nunca sou capaz de olhar para o meu trabalho, se eu não consigo ouvir uma crítica.

IB – Mas sabe, eu percebo isso! Mas é que agora devia-se ver... Por exemplo, dos 400 professores, ou dos 300 que estão numa escola, veja lá quais são aqueles, qual é a percentagem daqueles que têm esta profissão porque gostam? Ou são aqueles que têm esta profissão – já está melhor – que não vêm do Fundo de Desemprego? Houve uma altura que a maior parte era do Fundo de Desemprego, agora já não, já está melhor. Mas mesmo assim...

Mas motivações que os professores hoje têm hoje não são aquelas que a Professora tinha no início da sua carreira.

IB – Não têm.

Acha que não?

IB – Acho que não, então com a forma como a Carreira agora está!

Porque a Professora dizia-me que ficou porque gostou.

IB – Eu se quisesse tinha feito outra Carreira, tinha ido para outro lado. Ia para uma Companhia de Seguros, uma coisa dessas.

Sentiu que tinha vocação para...

IB – Mas eu adorava.

Acha que um professor ... é que a palavra vocação em certas correntes é um bocado, as pessoas não gostam.

IB – Mas eu gostava daquilo que fazia.

E hoje ainda gosta?

IB – Gosto, adoro.

Sente a mesma motivação, o mesmo sentido de...

IB – A mesma coisa. Eu costumo dizer que quando entro numa sala de aula, se me dói a cabeça, deixa de doer e deixa mesmo.

Portanto, não foi afetada nestes anos todos?

IB – E às vezes estou muito cansada, muito cansada.

E passa-lhe o cansaço?

IB – Não passa, mas encostava-me um bocadinho. Eu nunca dei uma aula sentada, não sei o que é dar uma aula sentada. Não sei, não sou capaz. Sempre dei uma aula no quadro, sempre dei uma aula para funcionar, respondia a três ao mesmo tempo, porque adorava aquilo. E mesmo os miúdos diziam-me: “pare só um bocadinho”.

Porque às vezes nós vamos muito à frente.

IB – Mas eles sabiam que podiam dizer: “pare só um bocadinho”. Ainda hoje tenho alunos, eu orgulho-me muito daquilo que fiz e da minha carreira.

Tinha também uma boa relação com os alunos: aberta, franca.

IB – Ainda hoje. Tenho alunos que já são uns homens com 30 anos. Achei graça, no último ano, eu estava numa reunião, olhe, uma coisa que fiz há muito pouco tempo, tenho sido foi Diretora de Turma, só muito tarde – quase toda a gente começa por ser Diretora de Turma – eu tinha sempre outros cargos nunca podia ser Diretora de Turma.

Pois, porque era Representante de Disciplina, Orientadora de Estágio, então isso impedia...

IB – Já não dava para mais. E, agora, ultimamente, estava Diretora de Turma, durante 3 anos, ou 4 anos, uma coisa assim. E então no último ano, que fui Diretora, portanto, o ano passado, estava numa reunião de pais e entra-me uma senhora pela porta dentro, olha para mim e diz-me assim: “posso lhe dar um beijinho?”, e eu disse: “pode!” Eu fui sua aluna.”

E agora era mãe.

IB – E depois fez ali logo um espilrro, uma coisa, e depois, no fim da reunião, diz-me assim: “continua a mesma, ainda não se sentou na cadeira. Está sempre aqui a conversar connosco, nesta proximidade – ela era psicóloga – continua na mesma. Como é que eles não a hão de adorar?!” Percebe? Portanto, eu acho que isto depende das pessoas e eu não me vejo só a mim nisto. Olhe, por exemplo, o Jorge, a mulher, a minha colega Rosário é a mesma coisa! A relação é uma relação aberta. Mas para se ter uma relação aberta tem de se saber.

É a primeira...

IB – É a pedra base.

Como é que selecionava...?

IB – Preparava as aulas?

Sim! Percebi que foi professora do Ensino Secundário, maioritariamente no 12.º ano.

Nunca teve 3.º Ciclo?

IB – Tive, uma vez ou outra. Sei que tinha de preparar com as estagiárias muito.

Ah, sim, sim! Durante esse período trabalhou e conhece bem...

IB – Sim, sim, até há pouco tempo dava dicas para o Plano de Ação da Matemática.

Ah, também colaborou?

IB – Perguntavam-me: “oh, Isabel, o que é que fazemos para isto? O que é que achas?”. Porque aquilo era aberto. Aqui nesta casa nunca houve nada fechado. Como lhe digo, o grupo da Matemática sempre funcionou muito aberto, toda a gente procurava ajudar.

Isso é uma vantagem.

IB – É! Nem sei como é que podem trabalhar doutra maneira.

Mas trabalham.

IB – Está bem, mas não devem, porque nunca é a mesma coisa.

Não é igual, pois não? Nós só beneficiamos do trabalho dos outros, da partilha.

IB – Aprendemos.

Exato! Mas é preciso ter essa postura.

IB – Porque estamos a aprender. Nós não temos a sabedoria toda, de maneira nenhuma.

A sabedoria toda dentro de nós. Mas é preciso ter essa postura, que é o que a Isabel tem.

IB – Eu aprendo imenso com eles. Às vezes pergunto-lhes coisas e eles também me ensinam. Porque não?

Mas é preciso ter essa postura.

IB – Mas repare, só se consegue quando se tem a noção de outra coisa, é a tal simplicidade que eu acho que as pessoas deviam ter.

É verdade!

IB – As coisas não podem ser de outra maneira.

Como é que preparava as suas aulas? Como é que selecionava os conteúdos, os conhecimentos? Que procedimentos, que prioridades, a que é que recorria: materiais, instrumentos?

IB – Dependia muito daquilo que tivesse para dar. Por exemplo, se fosse Geometria - como é que lhe vou explicar isto? É assim, nós quando trabalhamos com análise, com números, a questão prepara-se as coisas de maneira... Eu escrevia, devo dizer-lhe que sempre escrevi, depois rasgava, de um ano para o outro nunca usei as mesmas coisas, nunca fui capaz, e também lhe quero dizer que, por exemplo, muitas vezes – para não dizer a maioria – eu ia com determinadas intenções e depois havia duas ou três perguntas e aquilo ia tudo “por água abaixo”, e então ia ali, já ia, pronto: primeira questão. Depois, por exemplo, num livro de texto, eu ia sempre com um livro de texto. Para já um livro de texto tem que ser muito bem escolhido, nem todos os livros de texto são bons. Eu acho que uma das grandes questões que os professores usam aqui, pelo menos na Matemática, nas outras disciplinas não sei, mas na Matemática um livro não pode ser escolhido numa reunião em vinte minutos, não dá.

Isso é uma crítica antiga.

IB – Não dá. Um livro tem de ser..., para se escolher um livro não é fácil e quando um livro é bom não se deve mudar, só por mudar. É o mesmo é o mesmo, paciência, ele é bom! Para que é que ele há-de mudar? Portanto, a primeira coisa é conhecer o livro. Acho que o professor deve conhecer o livro. Muitas vezes, quando se mudou de livro eu tinha bocadinhos, e como não tinha nada para fazer,

fazia os exercícios do livro, e muitas colegas, não de Matemática, de outras disciplinas diziam: “mas tu estás a fazer os exercícios?”, “estou, estou! Eu preciso de os fazer, para saber o que é que cada um deles tem por dentro para os poder classificar”. Porque muitas vezes a ordem porque eles estão é aleatória: pode não ser uma ordem crescente de dificuldade ou pode não ter a ver, pronto!

Podia reordená-los.

IB – Podia reordená-los. A primeira coisa é conhecer bem o livro, todas nós fazíamos isso, isso era ponto assente. Depois, como tínhamos muito bom conhecimento daquilo que ali estava, do livro com que estávamos a trabalhar na altura, uma das questões era escolher os exercícios, os que se deviam fazer na aula, aqueles que se deviam dar para eles tentarem fazer e que não deviam trazer problemas e, depois, aqueles que de certeza absoluta traziam problemas. E desses que traziam problemas, quais eram aqueles que nos podiam suscitar para dar outro salto ou, aqueles que só serviam, está a ver?!

Essa análise!

IB – Todo este tipo de análise tem que ser feita, é a primeira coisa. Depois, eu tinha uma sinalética para pôr em cada um dos exercícios. Eu sabia que o que tinha um asterisco, por exemplo, era que me podia dar para “cavalgar”, noutros punha um D porque já sabia que eles iam ter dúvidas, mas que aquilo era só para tirar dúvidas e, depois, não dava sinal nenhum naqueles que ia mandar fazer, aquilo que nós chamávamos a mecanização. Depois, fazia isso com vários outros livros. Depois o GAVE também teve, lá está! O GAVE também surgiu com todos aqueles livros para a Matemática, trabalhou bem, não posso dizer mal do GAVE porque eles trabalharam bem, fizeram coisas bem feitas. Evidentemente, pode-se concordar ou discordar de muita coisa, e pode-se concordar que deviam ter, a equipa mudou, como se notou quando a equipa mudou, a equipa que fazia os exames mudou. Eu disse: “Oh, Sérgio, no 1.º ano vocês mudaram”, ele olhou, riu-se: “não mudaram, cala-te”, porque se nota, é outro estilo. Mas isso funciona bem, para unificar neste sentido, é a primeira coisa. Depois ver, depois a pessoa tem de ter, mas tem de ter, a pessoa quando se planifica não se pode planificar como uma aulinha, porque aquela aulinha pode não ser nada daquilo. Um pessoa quando planifica tem de planificar uma determinada unidade, porque se há uma aula que descamba noutra coisa a pessoa deve saber seguir com aquilo, não pode ficar ali “apardalada”, tem de seguir, tem de fluir. E isso só se consegue com muito trabalho, isso não se vai lá assim. A pessoa que comece tem muito trabalho, tem mesmo de trabalhar muito.

Até conseguir ter essa mecânica, não é?

IB – Ter esta mecânica, isto não é fácil. Mas consegue, não tem de estar com medo de não conseguir, consegue! Tem de ter é muito trabalho, não pode ser de outra maneira. Eu lembro-me que quando fui para o Piaget e me deram um Programa que eu nem comia que tinha que o fazer, eu estava horas e horas, para preparar meia hora, mas consegue-se. Agora as pessoas não podem é pensar que é tudo de imediato, não é. Nada é imediato, tudo tem muito trabalhinho pela frente.

A profissão constrói-se.

IB – A profissão constrói-se e a maneira de ensinar constrói-se, tudo se constrói e, por isso, é que não há só a vocação. Depois há outra facção que diz que é preciso ter vocação: ter vocação é preciso, mas também é preciso ter muito trabalho, só com vocação não vão lá.

É o tal triângulo: o gosto, o trabalho e o saber. Os três, é o equilíbrio, não é? Não é só uma, nem só outra.

IB – E há uma coisa que eu também acho, que é a relação humana. A relação humana é muito importante, em tudo. Nós, um professor, na ligação com os alunos numa Escola, nem lida só com os colegas e depois auxiliares. Com as auxiliares, com a Secretaria, e quem fala nesta profissão, ou noutra profissão. Por exemplo, vou a um hospital, entro num hospital, também é o médico, também é o médico, às vezes até é mais malcriado que a outra que lá está, ali. Portanto, a relação humana é importantíssima. Não são só esses três triângulos.

Não, na transposição do saber para os alunos, do professor para o aluno, a relação humana pode fazer a diferença.

IB – Então não pode? Então o aluno que está contrariado, mesmo aquele que diz que não “grama”, que nem consegue ouvir, como eles às vezes me dizem: “eu nem consigo ouvir”.

Eles chegavam...

IB – Chegavam a dizer-me isso, não de mim, mas de outros professores. Esta história de dizer – eu tenho três filhos e, por exemplo, a mais nova tinha ciúmes dos meus alunos.

Sim?!

IB – Ela não dizia, mas eu percebia. “julgam todos que a mãe é mãe deles”. “Desculpa lá Inês, não é bem assim”. Portanto, eles também têm que querer ouvir, a relação humana é importantíssima. Eu posso ser a melhor das pessoas, se ele não me quiser ouvir o que é que eu posso fazer? Não posso fazer nada, eu tenho que tentar que ele ouça.

E como é que geria, dentro da sua sala de aula?

IB – Não geria, eles sabiam que não podiam.

As diferenças entre os alunos, ou seja, eles não têm todos o mesmo ritmo de aprendizagem, não chegam todos ao mesmo nível.

IB – Por isso eu lhe digo, aquilo funcionava a vários ritmos.

Conseguia fazer essa gestão?

IB – Que remédio!

Teve sempre essa preocupação, de chegar a todos os alunos?

IB – Dizia-se assim: “aulas expositivas? que horror!” E eu dizia: “não, não, tem de haver uma altura em que tem de haver uma aula expositiva, senão a gente não manda”. Eu costumo dizer, primeiro ??? mas depois a pessoa tem que os agarrar, e a ir tudo para o quadro, tudo a escrever. Eu ditava e quando eles não escreviam, e não escreviam rápido, que eu não podia estar ali, numa turma do 12.º ano a ditar, nem 8 nem 80, dizia assim: “você quer ser escribas, ou quê? Escriba já é muito! Vocês nem escriba são”.

Nem sabem o que é isso.

IB – Mas é sempre preciso. Eles tinham ritmos diferentes, pois têm de ter. Os alunos não são os mesmos. Há uns que já trazem tudo. Há desde aqueles que fazem rapidamente, os que já fizeram tudo ou trazem tudo feito, para quem tem que se dar alguma coisa. Os grandes problemas de indisciplina ao nível do Unificado é por causa disto.

Daí a minha pergunta, se tinha essa preocupação.

IB – Uma das maneiras de acabarem com a indisciplina é conseguirem trabalhar na infância. Lá está, não é fácil. Como a outra dizia, “tinha de levar muitos elásticos no bolso”, porque eu tenho de ter matéria para dar a um, para dar a outro, para dar a outro.

Um professor tem de estar sempre preparado.

IB – Tem de estar sempre preparado!

E tem de saber improvisar.

IB – Mesmo a vários níveis, eles têm vários tempos. Cada pessoa tem o seu tempo e os alunos têm os seus tempos. Agora, não podem estar, e é isso que eu sempre achei é, acabam uma: “já acabámos, professora”, “já acabou, faz outro”. “Não devíamos dizer nada”, “não, deviam, depois põem-se a conversar e não estão a conversar na Matemática”. Portanto, têm de funcionar e eles devem

funcionar como deve ser. Por exemplo, chegávamos a fazer, e nem todos os exercícios eram corrigidos no quadro, que não era preciso.

Exatamente, há alguns que não é necessário.

IB – Que havia uns que não era necessário. Uns iam mais além outros iam mais aqui e dá muito trabalho fazer fichas. Isso não é assim. É levar material, não é só arranjar bonequinhos, também é preciso levar fichas de trabalho, coisas para fazer. Há muita matéria, por exemplo. Olhe, vamos lá ver. Antigamente usava-se muito uma coisa que era os retroprojetores com acetatos.

Quando eu comecei a trabalhar foi assim.

IB – Aquilo tem as suas vantagens, mas também tem as suas desvantagens. Tem vantagens, mas tem imensas desvantagens, porque um aluno percebeu tudo. Às vezes costumava dizer – isto com as estagiárias – dizia muitas vezes: “sim senhor, isso é ótimo. É uma maneira ótima de explicar, perceberam tudo – principalmente para explicar eu acho que dá para perceber bem -, mas depois fica o nada. Por exemplo, uma das coisas que os alunos me perguntavam muitas vezes é como é que estudam? Eles não sabem estudar!

Pois não!

IB – E o grande drama deles é, por exemplo, chegarem às vezes os pais que falam muito nisto, e os miúdos também. Eles chegam, têm Ciências para fazer, o professor marcou uma série de exercícios para fazer. Eles às vezes têm muito boa vontade, vão tentar fazer o exercício, não lhe sabem pegar.

Pois não!

IB – E depois pegam no primeiro, pegam no segundo, pegam no terceiro.

Desistem!

IB – No dia seguinte a mesma coisa, no dia seguinte a mesma coisa: pronto, acabou! Quem é que pega, agora?

Eu tenho uma filha com 14 anos, no 9.º ano, que no sábado chorou a tarde toda porque pegou em três exercícios de Matemática e não conseguia resolvê-los, precisamente.

IB – Pois! E agora? O que é que se faz a uma coisa destas? Não pode ser assim. Os miúdos não podem ser feitos assim. O professor tem de ter uma maneira que estas coisas, ou se acontecerem... Eu tinha sempre uma conversa com os meus alunos, mesmo com os velhotes, como eu digo, com os velhotes. A primeira coisa é aprender o que é básico. Percebeu-se? Percebeu-se. O caderno é fundamental, por isso é que eu digo, só o acetato não chega, tem de lá ficar alguma coisa escrito. Depois, procurar

repetir o que lá está, fechar fazer de novo. O que lá está, que é o básico, depois então vamos para as coisas novas, que nós não temos. E depois começar a fazer e agora entra o Português.

É desmontar.

IB – É desmontar. E começar a desmontar devagarinho, devagarinho. Depois não se percebe nada, nem se percebe o que é que perguntam. Primeira coisa: perceber bem o que é que perguntam. Escrever ao lado o que é que eles querem saber, mesmo que próprio sítio, e depois: “não sei fazer nada”, depois ver: “com os dados que tenho o que é que eu poderia fazer?” E depois, “não chego ao fim, não sei fazer”. Não faz mal, mas aquilo vai assim.

Já fez um percurso, não é? É preciso começar a andar.

IB – Começar a andar. E agora, ele não sabe fazer nada mas fez qualquer coisa, não tem uma coisa em branco. Agora, o drama, é um professor que tem 30 alunos, ou 28 ou 27, e se lhe chegam os 28 ou 27 naquele estado, isso aí é que é o drama, porque aí não chegam 50 minutos de aula nem 90. Porque agora pode haver um 0 a 10, mas pode haver 18 que sejam coisas completamente diferentes. Isso é que para mim é um drama.

É dramático.

IB – Portanto, se for um caso destes que aconteça, eu interrogo-me se o trabalho que fiz para trás estava bem feito.

Pois, aí é altura de o professor se interrogar.

IB – Aí o professor tem que pensar, tem que se interrogar sobre o trabalho que fez para trás, o trabalho que fez para eles fazerem aquilo se está bem ou não.

E acha que os professores têm tempo?

IB – Ah, mas têm de ter! Desculpe, mas têm de ter, é a profissão deles.

Eu até lhe pergunto tempo, não é fora da aula, é tempo na aula.

IB – Ah, mas têm e ter.

Com os alunos, quando percebe que um trabalho não está completo ou não foi o melhor voltar atrás.

IB – Tem de perceber, o professor tem que perceber onde é que falhou. Não precisa de repetir tudo, só precisa de colmatar a falha. Agora isto leva tempo e não dá para faltar 2 ou 3 dias. E se precisar tem de ir lá dar, de borla, alguma coisa, isso é outra.

Até para colmatar a sua falha. Fui eu que falhei, fui eu...

IB – Fui eu que falhei, não foram os alunos. Eu aí sou muito imperdoável. As pessoas não... eu sei, mas é assim. Nem só de visitas de estudo vive o aluno! É preciso trabalhinho, é muito duro ser-se professor.

Também acho que sim! E às vezes é muito duro ouvir os professores falarem dos alunos, e dos pais, como se eles fossem completamente exteriores ao processo de ensino/aprendizagem, é como se eles não estivessem lá, como se não participassem.

IB – Muitas vezes são responsáveis por aquilo que está a acontecer. E agora repare, agora vem a outra parte. E agora quem é que lhes vai dizer que eles são os primeiros responsáveis? Como é que isto se diz assim, à bruta como diz o João?

Ele diz à bruta? Eu acho que ele...

IB – Às vezes não diz.

Às vezes não diz? Ah, engraçado, eu pensava que ele dizia. A ideia que eu tenho dele...

IB – Não! Ele é muito inteligente.

Muitas vezes não diz à bruta.

IB – Não! Às vezes diz de forma muito...

Subtil, não é? Pois! Este é o 3.º ano que estou fora da Escola, com uma equiparação a Bolseira, para fazer o Doutoramento e, portanto, eu saí precisamente no ano em que começou a Avaliação. Portanto, o ano em que eu estive foi o ano de preparação da Avaliação, das discussões, das reuniões, etc. Quando eu saí começou a Avaliação, efetivamente, a sério (ou a brincar, como queira!), e a noção que eu tinha era que se a pessoa que me avaliasse, porque é assim que eu sinto, se a pessoa que me estivesse a avaliar fosse uma pessoa que, para mim, tivesse autoridade científica pedagógica, porque eu tenho colegas por quem sinto uma admiração, do género, olho para ele e penso: “eu ainda quero ser assim um dia, eu quero trabalhar assim, eu quero aprender com ele”, aceitava.

IB – Mas está nisto porque quer, porque gosta?

Sim!

IB – Mas é que há pessoas que estão contrariadas.

Isso faz toda a diferença.

IB – Faz!

Nem estão dispostas a melhorar, porque nem sequer conseguem reconhecer.

IB – Repare uma coisa. Nós temos aqui nesta casa, eu tenho muito orgulho nesta casa, também estou cá há 30 anos, toca-me sempre muito, e se falar com a Ana Pina e se lhe perguntar ela diz-lhe isso. E nós temos fichas de Avaliação, nós conseguimos construir umas fichas de Avaliação – contra tudo e contra todos – e somos... quase uma imposição, mas tem levado. Devo-lhe dizer que isto não é fácil, e até contra uma determinada questão que é o ensino por competências, não é competências, deixe lá ver, separar por objetivos, que não existe hoje. Isso está posto de parte. Enquanto, que por exemplo, no Básico, aquela parte já estava, e está subdividida e continua assim, no Secundário não é assim. E nós, Matemática, contra, mas ainda vamos fazendo isso, mas estando sempre contra, porque é muito difícil, por exemplo, dizerem que aquilo pertence à categoria da resolução de problemas, ou à categoria da análise, por exemplo.

Ou do raciocínio.

IB – É muito difícil a esse nível. Mesmo contra isso, que não se consegue ir contra isso, não se consegue. Nós temos essas fichas e depois temos, e procuramos, que os testes sejam equilibrados a esse nível.

Para trabalharem as competências todas.

IB – Ora, o ensino por competências está posto de parte. Hoje já se acha que é disparate e é. Eu sou apologista que, sim senhor, é bom, mas a nível do Secundário já me parece, e nós temos a ficha por competência e isso dá-nos um bocadinho de nós. Dá-me um bocadinho de calafrios para separar uma competência da outra. Aquilo anda ali um bocadinho, porque pode ser daqui, mas também pode ser dali, mas queremos ser o mais rigorosos possível e sabe que o rigor às vezes é inimigo... E nós temos aquela coisa feita por competências e por aquilo tudo. Ora, se os testes estiverem feitos mais ou menos assim, nós cumprimos aquela ficha.

Não é retórico!

IB – Não! Nós cumprimos a ficha, e quando se faz a Avaliação, a Avaliação é feita por ali. Não há nada que saber: é 10% para ali, 10% para ali, e aquilo é feito assim, e quer se goste, quer não se goste, quer esteja bem, quer esteja mal, está lá. E já há ali uma parte, que é a parte da Ética. Uma Ética em competências, aquilo até dói e, nós aqui, arranjámos uma coisa chamada carimbos. Eu chamei-lhe os carimbos, por acaso até foi uma colega nossa, a Margarida, que elaborou esses carimbos e, então ela dizia, um aluno fazia “não sei quê”, pronto, deve ter Reduzido, o outro fazia “não sei quê” deve ter S,

o outro deve ter Bom, o outro deve ter Muito Bom. Isto, assim, era relativamente fácil, encaixava aqui, encaixava ali, mas era uma classificação qualitativa. Agora, quando se passa para uma ficha daquelas tem de lá ter um número. E agora? Está a ver? Isto quando entra naqueles esquemas torna muito difícil e isto deu muitas discussões, mas a Matemática, mesmo assim, é das poucas que ainda cumpre.

O que foi decidido.

IB – Repare, por exemplo na sua área de Português, o próprio Programa tem aquilo dividido por competências e por isso é que a Matemática foi atrás.

Nós já tínhamos imensas... Eu lembro-me na Escola do Pinhal Novo onde eu estive, nós tínhamos imensas discussões, discussões saudáveis. Como é que se pode dividir? Era o mesmo problema, porque quando um aluno está a escrever ele não está só a treinar a competência da escrita. Então o conhecimento da língua? Está lá tudo!

IB – E a competência oral, tudo é 20%.

Tudo dividido. E depois vamos fazer testes orais e, depois, que número é que eu vou pôr lá?

IB – Pois! Isto é muito complicado. E nós aqui temos muita dificuldade, andamos sempre com muita dificuldade, mas, mesmo assim, ainda conseguimos, e quando as pessoas não cumprem isso é muito difícil dizer: “olhe, você não cumpriu, veja lá ali”, torna-se muito complicado.

Ainda que goze, ou que tenha...?

IB – E está estabelecido.

Eu pensei que fosse mais fácil neste momento.

IB – Este ano não sei como é que está, mas está estabelecido e isto é do domínio público, o que interessa é que isto está no site da Escola, os pais têm acesso e até os próprios alunos. Eu acho que é a primeira coisa que se lhes deve dizer, sejam eles miúdos pequenos ou miúdos grandes, é a primeira coisa. É aquela história: “se queres tens que dar”. Não podemos exigir sem dar, é a primeira questão, é a primeira coisa. E olhe que eu vejo muitos professores, na Matemática, a levar trabalhos para casa para corrigir. Eu aqui conheço três casos. Eu própria já levei trabalhos para casa, do 12.º ano para corrigir. Olhe que isto não é fácil encontrar-se!

Pois não.

IB – E eu acho que a tendência deveria ser essa, porque isto faz-se no estrangeiro. Os gabinetes dos senhores professores presumem, e eu digo que isto é uma mudança de mentalidades, que tem de haver. Isto está a bater no fundo, a todos os níveis, portanto agora têm que...

Às vezes é preciso uma crisezinha grande para depois conseguirmos dar a volta e mudar. Como é que a Professora reagiu a todas as mudanças que foram ocorrendo na Educação?

IB – Refilando, mas adaptando-me.

Tentou, às vezes, subvertê-las, quando não concordava muito com elas, adaptá-las à sua realidade?

IB – Há coisas que sim, por exemplo, esta questão das competências para mim foi uma coisa terrível, sempre fui contra porque não concordo.

Mas não concorda com o conceito, com a introdução do conceito?

IB – Não, não! Com a rigidez, porque aquilo tem de ser, a avaliação é uma coisa muito séria, é das coisas piores que o Professor pode ter de fazer, é muito pior que ensinar.

É mais difícil!

IB – É uma responsabilidade muito grande. Eu acho que nem toda a gente ainda interiorizou essa responsabilidade.

E fez parte de grupos na Escola, de grupos de trabalho, por exemplo, que impulsionaram mudanças, que a pouco e pouco foram conseguindo promover mudanças?

IB – Sim, sim, devagarinho, tem de ser tudo muito devagarinho.

E a que nível?

IB – A nível da Matemática, a nível da Formação. Lembro-me de uma vez fazermos isso quando havia aqueles Programas de Formação, que eles vinham para cá e nós depois tínhamos de fazer... fez-se aqui muita coisa a nível da Didática. Nessa altura que nós tínhamos de dar parecer sobre os Projetos de Formação, por exemplo, das ESES, da ESE de Setúbal. Depois era o Núcleo da Formação que funcionava, houve vários processos aqui que se procuraram fomentar. Olhe, até a nível de horas.

Distribuição da carga horária.

IB – Das cargas horárias, até isso.

Houve sempre proposta diferentes?

IB – A nível da Matemática tem mais 1 hora. A Matemática do 12.º ano tem mais 1 hora: isso a gente: “bateu o pé”.

E conseguiram?

IB – Isso nem o João dizia que não. Levavam uma carrada, que nem...Mesmo assim damos horas a mais, isso tem de ser. Há coisas que tem de ser, os Programas dão... Há uma coisa que é fundamental: as pessoas têm de cumprir os Programas.

Isso, eu ia-lhe perguntar. A Professora acha que aquilo que ... nos Programas, é aquilo que hoje é necessário que os alunos saibam?

IB – Não lhe sei dizer muito bem. Olhe, eu acho que um Programa tem de ser cumprido.

O Professor Arsélio dizia o mesmo. O professor que não cumpre o Programa está a ser irresponsável.

IB – Pois está! Não há hipótese de um Programa não ser cumprido. Um professor sabe, no início, quando pega numa turma que tem de cumprir um Programa. Se chegar ao final do 1.º período e, por exemplo, é irrealista os Programas quando vêm têm sempre – pelo menos na Matemática têm – X horas para isto, X horas para aquilo. Muitas daquelas horas são irrealistas, até porque as turmas são diferentes, os alunos são diferentes, a matéria pode ser diferente. Depois há aquele professor que faz assim - que era aquilo que eu lhe estava dizer - cumpre o Programa mas pela raminha. Então o professor que quer cumprir o Programa pela rama tem que arranjar maneira de não dar 18's aos alunos todos, porque aqueles alunos não valem 18. Eles sabem o baba do Programa, mas um professor porque lhe dá mais gozo uma determinada matéria, que também acontece, e aí quem comanda o grupo é essencial.

A liderança do grupo.

IB – Tem de ser. Não pode estar muito tempo num assunto ou numa unidade, meses a fio, porque aquilo é uma maravilha: está ali, deixa-te andar. E, depois, ou não cumpre ou aquilo é... coisas que é impensável. Por exemplo, já ouvi casos de darem o Vergílio Ferreira numa aula. Quer dizer, é impensável. Ou darem Camões em 2 horas, não pode ser! Porque andaram com o Saramago, *O Memorial do Convento*, não sei quantos meses. Isto, até para mim que não sou de Português, isto para mim é impensável.

A gestão do Programa tem de ser feita de forma equilibrada.

IB – Primeira questão, mas os Programas têm que ser cumpridos. E lá está, não devia haver tanta Disciplina, tanta hora. Devia haver uma maneira, e por isso é que os professores, e eu só entendo isto

assim, os professores têm os seus gabinetes de trabalho, têm a figura de tutor, que tenham aquelas horas, que tenham aquela disponibilidade para poderem colmatar estas diferentes coisas, porque os Programas têm de ser cumpridos. Se eu tenho uma turma com alunos com X dificuldades e não conseguem andar, esses miúdos têm de ser chamados e têm de ter um apoio extra, da mesma maneira que agora se faz, e deve ser o próprio professor quem deve dar o apoio, não é chamar outro qualquer.

Que não os conhece.

IB – Que não os conhece. Mas os Programas têm de ser cumpridos. Não cabe ao professor, enquanto professor, dizer: “esta parte não dou, isto não presta para nada”. Não, não, o Programa está lá para ser cumprido. Até porque aquilo é uma cadeia e se ele não cumpre no 7.º, e não cumpre no 8.º, quando é que depois vai cumprir, é no 9.º que depois vai dar o que lhe falta, do 7.º e do 8.º? Não pode ser!

Pois não! E há muitas histórias dessas, por exemplo, de miúdos que terminam o Ensino Básico com um défice de aprendizagem.

IB – Por isso eu digo, os exames são bons, os testes são bons, os testes que vêm, intermédios, são bons. Outras das grandes façanhas que se faziam por aí e que agora se deixaram de fazer, na Matemática, era que cada um começava por onde queria. Chegou-se aí a uma altura que aquilo era “cada cor seu paladar”. Ora isso não pode ser.

Nota muitas diferenças na Escola?

IB – Ai, noto!

Do início da sua carreira, agora que falou nisso, porque tenho lido atas e tenho visto que as coisas são completamente diferentes.

IB – Não tem comparação, isto agora está melhor, está muito mais... Mesmo assim, apesar de eu achar que ainda não se pode dizer *tout court* “se está mal deite fora, faça outra vez”, eu acho que já ninguém se atreve, porque como há as reuniões, lá está, há as reuniões, é muito importante o trabalho de grupo, do chamado Grupo Disciplinar, é muito importante. Quem lidera um Grupo Disciplinar tem que ser uma pessoa muito competente, tem de saber muito, e tem de ter uma relação humana, não pode ser “eu quero” ou “eu não quero porque não estou para isso.” Não pode ser assim. E até lhe digo mais: não me chocava nada que fosse o Diretor a nomear, porque ele conhece muito bem. Um Diretor que esteja na Escola, conhece muito bem, portanto, a Lei quando diz que ele nomeia, ele tem de ter e saber suficiente, e este tem...

Conhece bem as pessoas.

IB – Conhece bem! De manobrar. Se não nomeia, manobra os cordéis por trás, porque há muita maneira de nomear. Manobra para que seja a, b, ou c, porque essa pessoa tem muita importância, não é uma pessoa qualquer que faz isto.

Mas não foi sempre assim?

IB – Não.

Era uma pessoa qualquer.

IB – Era uma pessoa qualquer.

Até porque as reuniões dos grupos também serviam...

IB – Também não, bom, não era assim. As pessoas já vão interiorizando que se passa muito tempo na Escola porque, antigamente, não se passava muito tempo na Escola.

... há bocado estava-me a contar isso. Ele dizia-me: “na década de 1970 eu fazia tanta coisa! Só vinha à Escola dar aulas.”

IB – Antigamente era assim. Só vinham os malucos.

Havia sempre aqueles com espírito missionário.

IB – Agora que me diga que as pessoas são contra as aulas de substituição, por vezes sei que são, eu também sou, é uma coisa horrível, não tem sentido nenhum, é uma coisa horrorosa, mas o que é facto, mas agora não podemos só ver a parte... é que as coisas não têm só um lado, nada.

Pois não. Não podemos ligar os factos.

IB – Não! Agora, não há dúvida nenhuma que as pessoas deixaram de faltar como faltavam, com esta medida, disso não há dúvida, é só ir ver aos mapas. Tenho a certeza absoluta que isso mudou. Agora, não é por aí. Houve coisas boas e coisas más e que está melhor do que era em determinados aspetos, está.

A vida, na Escola, parece-lhe mais organizada? Ou mais hierarquizada?

IB – Mais hierarquizada, talvez mais hierarquizada mas, ligeiramente, talvez mais organizada, não sei. Hierarquia? Sim, há uma hierarquia, mas a hierarquia é mais evidente.

Ela existia, não tinha a evidência...

IB – Mas ela já existia, mas não se via tanto. Agora nota-se muito. É impensável que um professor..., antigamente, por exemplo, se um professor resolvesse dizer que começava por uma coisa qualquer,

ele começava. Ninguém tinha, o Delegado não tinha, não lhe dizia pura e simplesmente: “não comes nada por aí, porque ninguém começa por aí”.

Exato. Não tinha poderes para isso.

IB – Ele poder tinha, só que não o exercia, havia pudor em exercer determinados poderes. Hoje isso é impensável, porque também a outra pessoa também não ia dizer isso, percebe? A outra pessoa não se atreve a fazer isso.

A cultura profissional mudou.

IB – Fica à parte.

Fica à parte e sente-se mal, sente-se marginalizado.

IB – Fica à parte. Os professores organizam-se, eu vejo aqui, e aqui trocam – ao nível da Matemática, os outros não sei – mas mesmo que não façam o mesmo teste, trocam: “toma lá o meu, dá cá o teu”. Olhe, há uma preocupação sempre: “onde é que vais?”. Esta pergunta anda sempre “na baila”. E se há uma que vá mais adiante do que a outra, por exemplo, nós as três: “eh pá, já estás a dar horas a mais?”, a gente entrava assim: “esta rapariga está maluca, já meteu tudo”. Era assim, era sempre uma preocupação. Ninguém quer andar nem à frente nem atrás, queremos andar ao mesmo nível: “e se estamos atrasadas, e como é que vamos fazer, e como é...?” há esta preocupação, os Programas têm se ter esta preocupação. Ninguém pode achar que o Programa não é para cumprir. Concorde-se com ele, ou não se concorde com ele, é aquilo que existe é aquilo que tem que se fazer.

Mas quando se questionam sobre os Programas?

IB – Eu gostava mais dos outros.

Dos que me falou, da década de 1980. Esses que não tinham livro.

IB – Sim, mas depois houve livro, mas eram muito mais interessantes.

Mas eram mais interessantes do seu ponto de vista, como Matemática?

IB – Do meu ponto de vista como Matemática.

Mas do ponto de vista dos alunos, daquilo que necessitam no final do Ensino Secundário?

IB – Depende com aquilo que eles aprendem, porque os professores do Ensino Superior dizem muitas vezes...

Pois dizem. Já sei o que vai dizer.

IB – Então, pronto! Já ouviu muitas vezes, da mesma maneira que eles vão e daqueles que vão dar o Programa. Ora isto só acontece porquê? Eles também dizem que não são todos, mas isto acontece porque o professor não é responsabilizado pelas notas. Porque é que eles criaram a nota mínima de exame, de 9,5, para entrar numa Faculdade do Estado? Por alguma coisa foi. Repare! Se baixarem o nível dos exames, e nós todos sabemos que baixando o nível dos exames e fazendo “marosca” na maneira como se faz uma cotação do exame, ...

Tem ciência, têm!

IB – Tem ciência, não se fazem de qualquer maneira, não é verdade?! Depende dos objetivos que se tenham. Se tiverem o objetivo – não vale a pena aqui dizer o que é – eu consigo ter 9,5 sem saber nada. Por isso eu digo, se fizerem exames de forma séria, se fizerem umas cotações normais, se implementarem a tal supervisão (ainda nos falta falar nisso) que implementaram e, essa aí, diga-se o que disserem...

Supervisão aos corretores?

IB – Sim. Só lhe digo isto, dói só ao princípio. Estas coisas, estas novas...

As mudanças.

IB – As mudanças só doem ao princípio. A questão é saber se a mudança está bem feita, é a questão da Avaliação. Os professores têm que ser avaliados, isso para mim é ponto assente. Agora, faça-se é uma avaliação como deve ser.

Com princípios.

IB – Agora, têm que ser avaliados, não é tudo igual. Nem é dizer que é Titular ou não Titular, ou agarra numa coisa põe no lixo e, a partir de agora, ... Isso não tem sentido, isso é uma aberração. Olhe, só lhe vou dizer isto. O primeiro ano que se implementou a supervisão, as reuniões, a parte principal da reunião, uma hora, era os correctores a refilarem.

Mas a refilarem em relação...?

IB – A refilarem contra o supervisor e nós ali, com “cara de pau”, a ouvir. “Que não precisam, que são assim, que são assado” que já têm muitos anos de ensino.

Ah, a refilar nesse sentido, a contestar.

IB – A contestar a supervisão, a cotação, os critérios. Aquilo levava horas. Mais de metade da hora da reunião era contestação pura. Por isso é que eu digo, para tudo, é que não se pode chegar lá e dizer: “é assim”. Portanto, a gente ouvia, ouvia! Ia respondendo e ouvindo. Nunca disse a um professor que ele não tinha razão. Disse: “sim senhor tem toda a razão, eu percebo”. Era a melhor arma era dizer,

“sim senhor, tem razão, mas...”. Por exemplo, a cotação da Matemática vem. A pergunta vale 20. Agora faz esta etapa, tem esta, tem esta. Aquilo dá um trabalhão a fazer, não fazer.

Pois dá!

IB – Nós próprios, um professor quando faz um teste, antes de os corrigir também deve fazer, porque se não faz sai “burrice”.

A nossa correção de Português também é assim. Se têm X erros...

IB – Nos nossos testes...

Temos de ter essa prática. Se não temos, quando...

IB – Nós temos que fazer, nós separamos, apontamos, e até devemos apontar porque às vezes. Eu, por exemplo, costumo ver a primeira pergunta em todos, a segunda pergunta em todos, mas, se por acaso não faço isso, ou mesmo que separe a primeira pergunta, olhe, a mulher do Jorge dizia muitas vezes: “não posso, eu tenho que me fechar à chave, porque enquanto não parar a primeira pergunta não quero parar, porque depois não sei como é que fiz os outros”. E eu dizia-lhe: “escreve, Antonieta”, que era aquilo que eu fazia, eu escrevo.

Eu também escrevo.

IB – Se faço isto, se faço aquilo, e tenho aquele papel ali de parte, porque se tiver que parar não ter que fazer tudo outra vez. Ora, as cotações vêm assim. Agora, evidentemente, que eu acho que devo dividir assim, o parceiro do lado não acha, acha que tem dividir “assado”, e o parceiro do outro lado acha que deve dividir do outro lado. Agora imagine o que é, eram 17 agora são 3, mas no início eram 17, 20, no 1.º ano eram 17, 20.

Não podia ser “cada cabeça sua sentença”.

IB – Está a ver, 20 corretores ali, à sua frente a dizer: “isto devia ser dividido assim, devia ser dividido assado”.

O outro dizia outra coisa.

IB – Depois discutiam e isto levava uma hora. A ideia foi, e muito bem, eu aplaudo, que as coisas não fossem assim. Mal ou bem, aceite-se ou não se aceite, concorde-se ou não se concorde, a correção é para ser feita daquela maneira, porque o teste que dá 14, tem de dar 14 na minha mão, na mão b, na mão c, e na mão d, porque eles vão todos concorrer, portanto esta a ideia, esta é a filosofia base, portanto, eu não tenho que concordar ou não. Primeiro que esta mensagem passasse não foi fácil, o 1.º ano foi terrível, no 2.º ano terrível, hoje em dia, e já lá vão alguns, aparece às vezes, um em vários. Já passou.

Já passaram essa fase.

IB – Essa fase já ultrapassou. Até já dizem: “eu não concordo, mas está assim!” Eu rio-me toda por dentro: “pois, eu também não, mas olhe!...”, e às vezes não concordo, “é o que está aí, é o que está aí”. Depois havia uma coisa que ainda hoje se faz – e ainda bem que se faz –, que é a troca. A troca é feita, e eu notava quando era a troca, nós tínhamos que apontar depois as diferenças e quando apontava as diferenças as pessoas não gostavam, porque se sabia que o corretor A, tinha, por exemplo, 5 ou 6 pontos de diferença. E sabia-se na altura da reunião, porque aquilo não ia para o GAVE, para o GAVE só iam as diferenças. X pontos, iam graus de amplitude e depois nós marcávamos o número que estava naquele grau. Os 2 primeiros anos eu comecei a ver que aquilo não dava. Digo eu assim: “tenho de arranjar maneira de as pessoas não ficarem mal, que eu depois é que fico mal colocada, eu não estou para ser a má nisto”. Então, fazia uma folha onde cada um punha um número que tinha lá - um número convencional -, tinha uma coluna com o número convencional e as classificações. Então, trocava duas, punha o número convencional, 1.^a nota, 2.^a nota.

E, portanto, as pessoas já não ficavam vinculadas.

IB – Ninguém sabia quem era quem, nem se a diferença estava clara.

Os professores têm dificuldade em lidar com a diferenciação deles próprios, não é?

IB – Por isso não é fácil, a relação humana não é fácil. E depois há uma coisa que eu acho que nós, professores, temos muita dificuldade em aceitar, porque o professor é autónomo dentro da sua sala de aula. Fecha a porta e ele é o “rei”. Portanto, trabalha uma manhã inteira sendo o “rei” de 50 ou 50 minutos, de 90 ou 90 minutos, ele é que manda. Depois vem cá para fora e é comandado, é difícil.

Parece-lhe que essa autonomia vai restar, essa autonomia na sala de aula?

IB – Claro! Eu não acredito que não.

Não? Nem com a avaliação, nem...?

IB – Não, nem com a avaliação. Repare, nos países evoluídos ninguém vai assistir à aula de ninguém, só vão no princípio.

Sim, e depois deixam de ir. Tem uma supervisão do trabalho, há um acompanhamento próximo, exatamente.

IB – Ah, pois, está bem, mas ele é que tem de modificar a sala de aula. Até porque ele é que conhece a plateia para a qual está a trabalhar, não são os outros que lá vão uma vez que sabem se está bem, se está mal, não conseguem detectar.

Até porque a aula pode correr muito bem e nas outras ser um descalabro.

IB – Pois, não é por ir assistir a uma aula! Por isso é que eu digo, os exames são importantes, a avaliação é muito importante. A décalage entre a nota e o exame é importante, para mim é importante. Era uma das maneiras. Agora, no dia em que o Ministério sair com essa...

Vai haver aí uma revolução.

IB – Mas tem de se ir por aí.

Vincular os professores às notas, aos resultados dos alunos.

IB – Mas tem de haver, mas tem de haver resultados. Os exames têm de ser normais, não podem, nem por baixo, nem por cima, e não é fácil.

E onde é que fica aí o processo, o percurso que o aluno faz, ou que a Escola faz?

IB – Mas fica como? Em que sentido?

Nesse tipo de avaliação vinculada a resultados dos alunos, por exemplo, a exames. O resultado pode não traduzir exatamente...

IB – O problema é o problema dos ranking nas Escolas.

Por exemplo!

IB – Por exemplo. Não pode ser só isto. Porque agora repare...

Por isso é que eu lhe estava a perguntar se era só isto. Ou seja, onde é que fica o percurso que a Escola fez, que o aluno fez, que o professor fez?

IB – Eu trabalho com material, o meu material de trabalho é completamente diferente do material do de um colégio XPTO! Se eu conseguir que um aluno que não sabe nada, que não come, que tem dificuldades de comida, que tem uns pais que não sabem falar, que não tem condições de trabalho em casa, que ainda aprende alguma coisa é ótimo, eu fiz um trabalho enorme. E depois, ele vai fazer exame e, coitadinho, se calhar ele até chumba, e eu fiz um trabalho enorme. Então agora, como é que mede isto?

Por isso é que eu lhe estava a perguntar. O indicador não pode ser só esse.

IB – Não, não pode, de maneira nenhuma!

Não, porque a Isabel não escolhe os seus alunos, ao contrário daquilo que acontece nos colégios privados.

IB – É completamente diferente. Então, por exemplo, este Ensino Profissional, as pessoas que têm este Ensino Profissional, miúdos com 16 anos, sabe Deus como, que vêm fazer, que são terríveis, fazem um trabalho que eu acho que é altamente meritório.

É difícil!

IB – Não é fácil trabalhar com aquela gente.

É muito difícil. Eu estive 3 anos num Curso Profissional e é muito difícil.

IB – Então sabe o que é, pronto!

Só motivá-los...

IB – Só dar-lhes motivação para eles lá estarem.

Perceberem que é importante, que a Escola é importante, que a Educação é, começar por aqui, é trabalhar muito na relação humana, como dizia. É verdade!

IB – É que não é fácil!

Falámos, no início da conversa, falámos sobre a APM. Acha que a APM teve um papel importante ao longo dos anos?

IB – Teve, mas já não tem. Eu acho que não, já deu o que tinha a dar.

Mas porquê?

IB – Olhe, não sei. Olhe, não sei se caiu na vulgaridade, se caiu naquilo que é normal, não sei. Eu lembro-me que no princípio as reuniões eram altamente participadas, ia toda a gente, o grupo da Matemática quase que desaparecia da Escola.

Por causa das reuniões e dos Congressos?

IB – Sim!

Na Escola onde eu estava os meus colegas iam todos.

IB – Aquilo ia toda a gente. Os cursos esgotavam, havia cursos antes e, as formações esgotavam, os materiais, aquilo era uma loucura. Nós queríamos ver todas os materiais, íamos aprender isto e aquilo, como é que se trabalhava, como é que se podia dar isto, aquilo era uma loucura. Eles começaram a fazer materiais e a alugar, não é no sentido do pagar, é as Escolas iam lá buscar materiais para darem isto, para darem aquilo. Aquilo tinha uma pujança, toda a gente gostava daquilo. Por exemplo, geoplanos. Aqui na Escola, estiveram aqui estagiários, que fizeram não sei quantos geoplanos de madeira com pregos, para se ensinar a Geometria aos mais pequeninos, para

se ensinar frações, para se ensinar coisas dessas, tudo aquilo se fez e, de repente, as coisas começam, não sei, olhe, eu não lhe sei dizer porquê. Agora, por exemplo, há um Congresso da APM, daqui não vai ninguém. Ainda o ano passado, há 3 anos, já não foi ninguém.

Já não há entusiasmo.

IB – Não há, acabou, morreu.

Isso não poderá ter a ver com a Direção em si?

IB – É capaz, as pessoas estão um bocado descontentes.

Cansadas.

IB – Exige-se mais, agora. E o trabalho não é...

... reconhecido!

IB – Principalmente, eu acho que não é reconhecido. Há uma coisa chamada dignificação da profissão. E eu fico muito triste: “o que é que faz? Ah, é professora, não sabe fazer outra coisa?” É professora. Um “badameco”! Isto, eu acho que nos rebaixa. Até se nota, nota-se imenso na Secretaria, nas Secretarias das Escolas, e estou convencida que não só nesta. As pessoas estão em categorias, na Secretaria. Há aqueles que são muito bem aceites e há aqueles que...

Que são “qualquer coisa”.

IB – “Vê-se logo, vê-se logo quem fez”. Já o tenho ouvido.

Esse tipo de comentários. Depreciativo.

IB – Depreciativo. E de quem é a culpa? Também é nossa. Mas o que é facto - é o que eu digo -, isto bateu no chão, agora é bom que isto levante, mas vai levar muito tempo.

O que é que pensa sobre os 12 anos de Escolaridade Obrigatória?

IB – Acho que vai descer o nível.

Mas não acha que é importante?

IB – Claro, devia ser, mas baixa o nível, percebe?

Eu percebo, mas há...

IB – Mas é assim, eu compreendo: já fui mais contra e já fui mais a favor.

Tem mudado a sua...?

IB – Tenho mudado um bocadinho de opinião, porque é assim. Eu lembro-me que a primeira vez que fui à Suécia, havia aqui uma grande pressão, nós fizemos aqui várias coisas sobre Avaliação, aqui na Escola, aqui há uns anos, há 10 anos. Nós estávamos muito entusiasmados, eu fazia parte da equipa: “ah, como é que isto...” antes das tais fichas. O que é que se há-de fazer para poder avaliar, para acabar com o célebre insucesso, “como é que se vai acabar com o insucesso?” Então eu cheguei à Suécia e tinha uma guia turística que era portuguesa e que vivia na Suécia. E eu disse-lhe: “olhe lá, sabe como é que é aqui a escolaridade, como é que funciona?” e, às tantas: “e eles aqui chumbam muito os alunos?”, “chumbar? Aqui não se chumba ninguém”.

Nem se conhece a palavra.

IB – Essa palavra não existe. Pronto! Uma pessoa fica assim!

Como é que é possível? O que é que eles fazem, não é? Foi estudar.

IB – Qualquer pessoa normal, pois se nós aqui temos uma taxa que é uma desgraça, como é que é? Alguma coisa tem de haver.

Tem de haver uma diferença.

IB – Tem de haver qualquer coisa, não é verdade? Mas agora, hoje, eu percebo, mas naquela altura fez-me imensa impressão. Como é que é possível? O que se pretende não é que o aluno passe sem saber. Ouviu o que a Ministra disse uma vez, agora aqui que não podia haver... Vieram logo os políticos todos e os jornais dizerem..., Independentemente de se gostar ou não gostar da Ministra, quem está por dentro do assunto percebeu exatamente aquilo que ela quis dizer. Ninguém..., mas não foi isso que saiu, pois não?

Pois não!

IB – Ora, com o alargar-se a escolaridade para o 12.º ano vai acontecer, exatamente, vai ser exatamente da mesma maneira em termos de paralelo. Quer dizer, lá está! Os Programas servem ou não servem? Têm lá coisas que vale a pena ou não vale a pena? Há coisas que se devem tirar ou não devem tirar? O que é que se tira? O que é que é importante? O que é que estão a fazer? Estão a criar aquilo que eles chamam os “objetivos do Básico”, os “objetivos do Secundário”.

Os famosos *standards*.

IB – Os famosos *standards* americanos. Só que os *standards* americanos foram nos anos 1969, 1970 e 1971, e nós estamos a fazer isto em 2010, já no século XXI.

Quando há países que já os tiveram e estão a deixar de os ter.

IB – Que estão a deixar de os ter.

Porque os resultados foram maus.

IB – Então, o que é que seria melhor? Foi tal e qual. Acaba-se o Ensino Técnico, agora estamos outra vez nos profissionais. Antigamente houve 12.ºs antes e hoje interrogo-me: “um aluno que vá para Medicina para que é que precisa de saber certas coisas da Matemática? Não precisa!”. Eu continuo a dizer isto. Não necessitava de um Programa igual a um que vá para Engenharia ou um que vá para Gestão.

Claro! Ou seja, devia haver mais diversificação.

IB – Devia. Mas agora, depois dizem-me assim: “mas então, agora, não vai já escolher!”, “pois não”, “então tem que haver uma base”. Então quer dizer, então o que estão a fazer, então eu interrogo-me: “então aquilo que estão a fazer, no fundo, é chegar ao 12.º?”.

Pode ser pela pressão que nós temos das Instituições a que pertencemos, nomeadamente a União Europeia, subir o nosso nível, e da OCDE, dos Programas em que participamos.

IB – Sim, mas depois vamos ao PISA e vamos aos outros e é uma desgraça.

A Professora acompanha os resultados?

IB – Vou sempre lá espreitar.

Deixe-me dizer-lhe que é a segunda pessoa, Professora, com quem eu falo, uma é a Ana Pina, mas a Ana não é de estranhar porque investiga, agora, quem não esteja ligada à investigação, em todas as Escolas por onde andei, ninguém conhece nada do PISA. Não sabem os resultados do PISA, que é uma coisa que eu estranho.

IB – Mas interessa saber. Eu acho, e até lhe digo mais: é pena não irem ver, porque deviam ir ver.

Acha interessante a forma de...?

IB – Acho! Acho que deviam ir ver.

Viu os exercícios do PISA, na Matemática?

IB – Vi.

E parece-lhe que em Portugal, a Escola trabalha...?

IB – Não, pois por isso é que têm os resultados que têm.

Então também tínhamos de mudar os Curricula.

IB – Pois tínhamos, por isso é que a Escola tem os resultados que tem. Lá está o que lhe estou a dizer.

Este último Programa de Matemática não se aproxima desta...?

IB – É mais parecido, o Básico.

Aproxima-se desta filosofia do PISA?

IB – Pois acho! Isto agora já está mais perto da forma como se pergunta.

Da forma como se deve trabalhar as Competências, a Literacia, a Matemática.

IB – Já está, e por isso, pronto, lá está: o aluno tem que ser preparado para o que aí vem e o que aí vem não é isto. E por isso eu digo, os testes intermédios, por exemplo, os professores queixam-se: “eu não sei o que é que sai no exame”. Não tem que saber o que é que sai no exame, ele tem que saber é o tipo de questões, ou como é que deve abordar determinados assuntos, porque a forma da abordagem é uma forma diferente. Eu posso ter competência num determinado assunto e o aluno não saber abordá-lo da maneira como querem na pergunta do PISA. Portanto, não me admira nada que se eu comparar a forma de pergunta como o PISA faz e a forma de pergunta como os professores fazem são completamente diferentes. Portanto, não me admira nada que um bom aluno cá, seja um péssimo aluno a fazer uma coisa daquelas. Para mim não é admiração!

Exato! Mas acha que o Ensino da Matemática devia seguir esse paradigma?

IB – Porque não?!

É aquele que nós precisamos? É aquele conhecimento, aquele saber que os nossos alunos necessitam, isto no século XXI?

IB – É, porque não? Este país não está integrado? Este país vive sozinho? O espaço Shengen de facto não existe? E uma pessoa que viva cá não pode ir viver para outro lado? Eu tenho três filhos e nenhum vive em Portugal, todos eles se adaptaram ao país onde estão. Então, porque é que se eu mudar – lá está! – por que é que os Programas se devem cumprir? E devem-se cumprir pela mesma maneira e pela ordem que eles estão, porque se eu mudar de Escola eu posso entrar, posso ter 15 dias, um mês de adaptação, mas o Programa que está a ser dado é o mesmo. Ora, se eu mudar de país como é? Porque não?! Sabe? Eu digo sempre que os humanos são seres que têm determinados hábitos, mas os hábitos também se mudam. Podem custar a mudar, podem levar uma geração, mas mudam-se. As pessoas adaptam-se! Não se adaptam à primeira nem à segunda, mas adaptam-se.

Basta querer.

IB – Mesmo quando não se quer e há uma determinada resistência, mal, mal... Repare uma coisa, hoje é impensável dizer ali que os professores não são avaliados.

Pois, reparei nisso numa Escola. Está instituído, as pessoas já aceitaram que...

IB – Portanto, isso já está.

Já passaram essa fase, essa barreira.

IB – Isso já está, agora a forma como é que..., vamos ver como é se faz a Lei. Até aqui já está. O facto de as pessoas serem responsabilizadas por faltarem, têm de ser responsabilizadas por faltar.

Também já se ultrapassou.

IB – Já se ultrapassou? Até as questões das substituições, grande parte já se adaptou. Os próprios alunos já se adaptaram.

Hoje não se fazem mudanças como se fazia. Na década de 1980, era chegar, de cima abaixo, e tudo diferente, de repente. Isso não existe! Hoje é impensável.

IB – Devagarinho.

Há alguma coisa no seu percurso profissional, que gostasse de ter feito e que não fez, por razões profissionais ou pessoais? Alguma área, alguma...?

IB – Não, acho que não, eu fiz tudo!

Fez tudo aquilo que...?

IB – Fiz tudo! Tive 3 filhos, fui mãe; fui professora a tempo inteiro; trabalhei em vários sítios; formei professores; dirigi os srs., professores aqui da Escola; participei nas coisas aqui da Escola; estive num Conselho Executivo, não aqui. O João ainda me convidou uma vez mas eu disse que nem pensar, porque lá está, é a tal relação humana. Sabe que quando se está em determinados sítios a pessoa tem a perceção que tem o outro lado. Uma coisa é a Sala de Professores, outra coisa é o Conselho de Turma, que também se tem muita perceção e, depois, a outra questão são determinados lugares que se têm do outro lado, portanto, a parte pessoal, digamos assim, ia interferir na parte profissional. E quem está numa Comissão de Horários durante anos a fio tem essa perceção. Quem está aqui também tem essa perceção, e portanto, lá está, é complicado, são situações complicadas. Portanto, até aí, eu estive no PEC em Benavente, numa Comissão Executiva, chamava-se Comissão Executiva, foi uma experiência que eu não gostei nada, portanto, não há assim nada...

Mas fez tudo na Escola? Há pouco não me tinha dito e, portanto, já percebi que passou pelos cargos todos e exerceu as funções todas, e...

IB – A única coisa que eu não fiz aqui nesta casa, eu só estive aqui 30 anos, não é?! Estive em Benavente 4, e estive na Amora 1 ano. Na Amora só fui professora. Aqui fui Diretora de Turma;

Delegada de Grupo; Orientadora de Estágio; membro da Comissão de Horários, portanto, fiz tudo o que um professor pode fazer. Em Benavente pertenci à Comissão Executiva, fui Presidente do Conselho Executivo numa altura terrível, e marcou-me imenso, terrivelmente, detestei, também foi numa altura um bocado má, em 1976/1977, portanto, foi mau, e quando tive um convite para vir fazer esse papel aqui, disse logo que não, até porque eu estava a orientar Estágio, que era uma coisa que eu adorava fazer, sempre gostei disto.

E fora da Escola também participou nas mais diversas...? Teve participações exteriores à Escola?

IB – Como política?

Não, não, estou a falar na prática, a nível profissional: colaborou com o GAVE, com a APM?

IB – Não, mas podia ser assim nesses..., A nível profissional era membro da APM; era membro da Sociedade Portuguesa de Matemática, foi por aí que eu comecei, depois, daí é que descambou; fui ao Congresso da Ibero-Americana que eu adorava ir, era muito interessante a experiência e, depois, ultimamente, desde que começou esta história das supervisões

Começou as colaborações.

IB – Logo no 1.º ano. Se houvesse uma coisinha qualquer, eu queria sempre entrar no 1.º comboio. A única coisa em que eu nunca quis entrar foi neste Plano da Matemática, porque era um Plano a nível do Básico e eu, sinceramente, aí não me seduz, se bem que eu ache que trabalhar a nível do Básico é uma coisa que não é para qualquer um, não menosprezo, quer dizer, não acho que um professor, porque é do Secundário, que é muito mais importante do que o do Básico. São coisas completamente diferentes, não tem nada a ver. A forma de trabalhar, a forma de se expor, a forma da didática, a estratégia, tudo, tudo é completamente diferente.

Pois é, é outro nível!

IB – É outro nível, portanto, não tem comparação.

Mais simples. Como dizia há pouco a simplicidade é...

IB – A simplicidade é maior e quanto maior mais difícil é, não é fácil.

Pois não.

IB – Não considero nada menos categoria num professor do 2.º Ciclo, ou do 3.º Ciclo do que um professor do Secundário. São coisas completamente distintas, não se podem comparar.

Claro! Se eu lhe perguntasse se neste momento queria estar noutro lado, noutra profissão, a fazer outra coisa qualquer?

IB – Neste momento tenho muita pena de não poder dar aulas, por exemplo. Tenho um desgosto desgraçado! Mas tenho mesmo, tenho saudades.

Tem saudades! E acha que já não vai voltar?

IB – Não, não posso mesmo, o médico não deixa e eu sinto mesmo que não consigo.

Exato! E conseguiu arranjar durante este tempo, alguma outra atividade que colmatasse esta...?

IB – Não, não.

Não consegue?

IB – Não, porque qualquer coisa que eu faça tinha que dar aulas. Não sou capaz de fazer outra coisa.

Tinha de ter a ver com a docência, com a formação, tinha de ter alunos.

IB – Tinha de ter alunos. Às vezes pensei, pensei muitas vezes, se aquela Ministra, Maria de Lourdes Rodrigues, não tivesse acabado com aquela história dos professores ficarem ligados, por exemplo, à Escola no trabalho Biblioteca, se eu gostaria de ter isso ou não ter, não sei. Eu penso muitas vezes que, de certeza absoluta, que não estava de baixa, de certeza absoluta que estava aqui, mas de certeza absoluta que arranjava maneira de ter 3 ou 4 alunos à minha volta.

Alunos sempre à sua volta!

IB – Isso de certeza. Mas pronto, é assim, cada um é para o que nasce!

Exatamente! Obrigada Professora pela sua conversa. Gostei tanto!

IB – De nada.

Gostei tanto.

IB – Quantas horas nós gravámos?

Duas.

Apêndice 3

Análise de Entrevista de História de Vida

Protocolo C5

1) Trajetória de Vida

Unidades de Significado	Análise
Eu comecei em 66, talvez, mas depois estive três anos sem lecionar, no serviço militar, obrigatório, uma tirania, e retomei depois, em... Eu devo ter começado em 66, em 69 interrompi, no entanto, a partir de 70/71 comecei a dar aulas no Ensino Particular, cumulativamente com o serviço militar. Estava na Trafaria e comecei a dar aulas na Frei Luís de Sousa, onde conheci a minha mulher. Depois, em 72, entrei para o então, o Liceu Nacional de Almada de onde só saí 2 anos: um para fazer o Estágio em Lisboa, no Liceu normal de D. João de Castro, que creio que já não existe.	- Início da carreira
E um ano de equiparação a Bolseiro. De resto estive sempre aqui nesta casa.	
Embora num ou noutro ano, já na fase final, tivesse já aqui algumas horas, no Piaget. Estive no Piaget 2 ou 3 anos.	
Sou aquilo que se pode chamar, talvez, uma vocação tardia e forçada, porque na altura era muito difícil estudar. Não havia Universidades por todo o lado, como há hoje, os meus pais eram pessoas humildes não tinham dinheiro para me pagar um curso superior que me obrigava a deslocar para outra cidade, eu vivia perto de Aveiro. As minhas duas paixões, digamos, as primeiras três opções, eram a música: Conservatório? Nem pensar! Não havia dinheiro para isso; a segunda a Medicina, digamos, por apostolado, a figura do “João Semana”, o estar ao serviço dos outros, etc.; terceira, a Matemática que era a minha Disciplina chave. Eu quando não tinha 20 a Matemática ficava furioso, não com o Professor mas comigo porque me tinha distraído e, finalmente, a sensibilidade artística também, com a abertura pela sensibilidade artística, no domínio das Literaturas. Uma espécie de Romantismo de adolescente. Ora bem! Quais eram os cursos que na altura se podiam tirar como voluntário, portanto, sem obrigatoriedade de ir às aulas? Os de Letras e o de Direito. E toda a gente quando eu disse que ia estudar, ia trabalhar e estudar, eu comecei aos 17 anos a trabalhar para estudar, toda a gente me dizia: “eh pá, vai para Direito, tens jeito...” e eu, fui de facto para Direito. Ao fim de 15 dias vi que estava enganado e voltei atrás e, então, escolhi, salvo erro era a alínea a), que eram 6 Disciplinas como em todos os Cursos, e que dava acesso	- Motivação inicial para a profissão

a dois cursos: Filologia Clássica, e Filologia Românica. Eu era um apaixonado pela Antiguidade Clássica. No entanto, tinha um problema: eu era muito bom a Latim, eu quase falava Latim, no entanto, em Grego não tinha bases nenhuma e não tinha hipótese de ter um Professor de Grego, tinha que estudar praticamente sozinho e como que transferi os conhecimentos do Latim para o Grego. Fiz o 7.º ano de então, que dava entrada na Universidade e fiz com a média que dava para dispensar do exame de aptidão. Fui para a Secretaria da Universidade, preenchi os papéis todos, da Universidade de Coimbra, Faculdade de Letras, Curso de Filologia, e a última palavra não a preenchi, e quando cheguei ao guichet em vez de Clássicas escrevi Românicas, por uma razão: embora gostasse muito do Clássico tinha medo do grego. Também em Românicas tinha medo do francês porque não tinha prática. Sabia muito de gramática, eu lia e escrevia bem, agora a falar era um desastre absoluto, nunca tinha tido a hipótese de pôr isso em prática, o Francês era um bocado ensinado como língua morta e, então pensei: “Bem, eu vou para Românicas porque em Românicas vou buscar a herança clássica que está presente numa série de séculos na nossa Literatura e, ao mesmo tempo, posso andar a “bisbilhotar” coisas mais recentes.” Então, fui para Românicas. Pronto! Fiz o Curso de Românicas normalmente, muito bom numas Cadeiras, muito fraco noutras, as notas revelam os meus gostos. Quando havia uma Cadeira que eu não gostava era olhar para o 10, o que era a mais era desperdício, nas Literaturas era de facto, muito bom aluno. No último ano, estava em Coimbra, eu tinha problemas, o dinheiro era “rés vés Campo de Ourique”, iam-me salvando os casamentos, eu ia tocar a marcha nupcial que era 150 escudos, que era um pouco o que ia dando para comprar os livros e essas coisitas assim, depois arranjei bolsa da Gulbenkian e, então surgiu-me um convite para ir dar aulas para um Colégio.	
tive que ficar lá uma semana para me fazerem as festas que queriam de despedida. Moral da história: eu não tive coragem para sair, e estraguei um bocado a minha vida porque fiquei lá mais 2 anos até ir para a tropa. Depois houve o interregno da tropa, vim para aqui, para o Frei Luís de Sousa,	- Percurso
entretanto saí da tropa, casei estava na tropa, saí, vivia na Trafaria e mudei para Almada e concorri, então, ao Liceu Normal D. João de Castro, creio eu que foi no ano em que o Liceu de Almada deixou de ser uma secção do D. João de Castro e que teve o primeiro Reitor	-Percurso
Andava, normalmente de “candeias às avessas”, com os daqui de Almada. Não posso com uma série de coisas, sou um bocado antipoder!	- Políticas de Vida
Isto significa que na altura havia oportunismo mas que ainda hoje há.	- Políticas de Vida
Algumas estão fora da Escola, basta ver as solicitações que há hoje. Antigamente eu ia para casa e que passatempo é que tinha? Nós não tínhamos televisão, no rádio gostava de ouvir música, talvez música de “lamechice” mas era a música da época, sou dos anos 60 e, por isso, começava a ser permeável àquilo que vinha de fora, o Paul Anka, essas coisas todas.	- Influências
No ISEC? TIC! Tecnologias de Informação e Comunicação	- Percurso

Eu a partir do momento em que entrei, a partir do momento em que fiz a opção por Românicas. Vamos lá ver, eu gostava do Ensino, até porque no Ensino encontrava uma das características, uma das motivações que tinha na Medicina. Eu para Medicina não ia pelo gosto científico, ia para tentar ajudar os outros.	- Motivação para a profissão
Hoje sou mais egoísta. Nessa altura eu pensava muito nos outros, por formação cristã. Hoje nem sequer... pronto, estou completamente alheio à igreja, a todas essas movimentações. Na altura não era por ser propriamente cristão, era por ter uma formação cristã muito levada nesse sentido.	- Políticas de vida
Depois a vida também tinha ajudado! Vivi numa zona muito pobre, com muita, muita miséria, hoje as pessoas não sonham... Portanto, cresceu com esse princípio da solidariedade ... JS – Sim, e eu no Ensino via um bocado isso.	- Políticas de vida
eu saí daqui e, de repente, comecei a ter muitíssimo mais trabalho do que tinha aqui, porquê? Porque era a Associação de “não sei quê” que vinha de repente: “eh, pá, oh Jorge, precisamos de um texto”, “eh, pá, oh Jorge, vamos abrir uma exposição de pintura, tens que fazer um PowerPoint”, “eh, pá, oh Jorge, precisamos de um vídeo”, isto dura semanas! Quer dizer, um PowerPoint de apresentação não se faz num dia, nem dois, nem três! Para já a ideia! O meu drama é este: “o que é que eu vou dizer?”, que é uma maneira de dizer.	- Percurso
A música começou a certa altura... A minha última experiência daqui, mas é também a idade que já não ajuda, que já não... Sim, nós vamos perdendo capacidades, energia, etc., e a minha última experiência no Conselho Diretivo foi uma experiência, digamos, que me custou. E eu disse: “nunca mais!” E, então, só havia uma hipótese, era eu não ter condições para dizer que aceito. Então o que é que eu fiz? Fui para a música! Apareceu-me um convite em Lisboa, abriram uma Escola de música, fui para a música, fazer a demonstração de sintetizadores, e pianos. Apareceu-me um convite para tocar no Luso Tejo, no Estoril, fui tocar.	- Influência
E depois saí daqui, meti-me aí em duas ou três Associações e a certa altura comecei a ter muito trabalho. Agora estou a cortar tudo, praticamente estou ligado só a uma. À Universidade? JS – Sim! Mesmo em Lisboa, cheguei lá a certa altura que estava doido com trabalho. Este ano, felizmente, tenho pouco, só tenho uma Turma do 3.º ano da Licenciatura, e comecei agora uma outra Turma, que por acaso é muito simpática e, ainda por cima tem uma coisa boa, é uma dúzia de alunos só, do Mestrado em Supervisão Pedagógica, portanto, a minha Disciplina não é uma Disciplina nuclear, é uma Disciplina complementar e isso dá-me um grande à vontade, portanto, eu posso falar-lhes nisto de uma maneira, digamos, mais simpática, sem pressões, e levar as pessoas, de facto, a sentirem-se seduzidas por aquilo que elas próprias fazem. Portanto, neste momento a minha área, a área em que trabalho é essa, mas eu gostava de voltar um bocadinho ao trabalho que fiz na dissertação do Mestrado, porque sou	- Percurso

teimoso, muito teimoso	
Pronto, gostava de fazer isso, só que para além das aulas tenho outra profissão.	- Percurso
E faço a montagem disto em vídeo, e para mostrar aos amigos, isto são dias, e dias e dias. Neste momento tenho lá 3 batizados, vídeo, para fazer a montagem.	- Percurso
Por exemplo, da aldeia onde eu andei, eu fui o único a estudar, já fui dos alunos todos, excepcionalmente nesse ano, houve 4 alunos a fazer a 4.ª classe, porque nos outros anos era 1. Portanto, tirar a 4.ª classe naquela altura já era muito bom, ninguém ia estudar, só ia estudar, de facto, quem tinha posses, ou seja, quem tinha tomado “chazinho” em casa!	-Políticas de vida
E o pior de todos era um que já não apanhou, e também já faleceu há bastantes anos, que era o Pimpão. Havia os dois Catedráticos, um era o Pimpão, o outro era o Paiva Boléo, que já não apanhou. Não apanhei, não! JS – Agora eu apanhei com ambos, e maus, e apanhei muito maus bocados, porquê? Porque, “cá vem o “Bezão”! Uma vez havia aqueles... Não o via? JS – Não, não, eu nas aulas era muito bem comportado! Ou melhor, eles achavam que eu era bem comportado, porque o meu lugar era sempre no 2.º lugar da última fila. E depois havia aquelas aulas práticas de 2, 3 horas, e eu levava uma folhinha e então, fazia os meus sonetos, os meus poemas, no gozo, tudo no gozo. Depois circulavam pelos meus colegas. Por acaso está aqui, isto foi no dentista, no dia que fui ao dentista, não tinha que fazer. “O poeta é um fingidor”, só que agora “Sócrates é um fingidor” Era tudo assim! “Num sonho todo feito de incerteza” era: “Num sono todo feito de certeza”, e falava nas aulas do “Pimpão” que os punha a dormir e a ressonar. Moral da história: uma vez houve uma aula, eu não bebo, não costumeu beber, eu tinha bebido um copo de vinho e estava... Eufórico! JS – Depois a malta começou: “João, sonetos, João”, que era para eu ler os meus poemas, e eu já não sabia muito bem onde é que estavam, começo a meter as mãos nos bolsos da capa e batina, começam a sair sonetos e li uns dois, eles não eram ofensivos, eram trocistas. Não gostaram?! JS – Por acaso houve um Professor que gostou imenso, e a partir daí eu subi enormemente na consideração dele, que era o único não Português, que era o Professor de Francês e depois, desculpe o termo, o Boléo, então foi mesmo... Porque havia esse clima, Professor, essa...? JS – Mas olhe, no meio disto tudo, uma vez numa aula, eu não sei até o que é que teria, se seria mal de amores ou coisa parecida, porque quando somos novinhos de vez em quando... Claro, temos dias. JS – Há aqueles dias, mas não sei o que é que terá sido, de facto, estive na aula assim com um ar um bocado triste, e quando a malta saiu, no final da aula o Aníbal disse o seguinte: “podem	- Percurso

sair todos, menos o Jorge porque eu preciso de falar com ele”. E eu disse: “raio, o que é que...? Eu aproximei-me dele e ele disse-me assim: “olhe, só lhe queria dizer uma coisa. Hoje reparei que está com um problema qualquer, isso não é normal em si. Não quero saber o que é, mas se eu lhe puder ser útil conte comigo. Boa tarde!”

Isso é que foi Professor, ganhou o céu nesse dia!

JS – A partir daí... As minhas notas foram todas um bocado “sacaneadas” por causa daquela atitude, porque o Boléo... Era o Pimpão nas áreas de Português, e o Boléo que tinha a Linguística e depois as Literaturas Estrangeiras. Então nas Literaturas Estrangeiras foi indecente. Eu fui à oral com 16 em Literatura Francesa, que era nota única, não havia mais nenhum 16, e houve uma aluna que foi à oral com 9, que era a nota mínima. Eu saí com 16 com uma oral impecável – já lhe digo porquê – ela foi com 9 e saiu com 16. Porque é que eu tive esta nota em Francês e foi a melhor? Porque o Professor chamava-se ... Eu lá sempre fui um bocado contestado. Sempre fui muito bem-educado, mas dizia as coisas. Por exemplo, em Linguística Portuguesa, com o Boléo, nós tínhamos, salvo erro, 4 perguntas, 4 temas de desenvolvimento. Eu lembro-me que no 1.º tive 18, no 2.º tive, salvo erro 14, e fui à Oral com 11. Repare, para ter um 11 de média eu devo ter tido 5...

Negativo, exato!

JS – Quando eu cheguei à Oral estava o Boléo, a Maria José, a Zéinha que era uma jóia de pessoa, e estava mais não sei quem, eram três. E o Boléo recebeu-me aos murros na mesa – já tinha acontecido a tal coisa – “porque são uns crápulas, mais ‘não sei quê’” e, a certa altura, depois de ter feito aquela “cerimónia” toda: “porque é que não estudou?”. Eu disse assim: “Sr. Dr. eu algumas coisas estudei porque me interessavam, agora outras coisas que eu vi que não tinham interesse absolutamente nenhum não estudei!”

Ai, meu Deus, isso é uma coisa que não se diz!

JS – Agora depois de me sair isto o que é que eu pensei, “pronto, estou liquidado!” Por acaso não me liquidou porque... Qual era a parte que eu detestava e não tinha interesse nenhum? Era a Linguística Histórica. Não era a Linguística Histórica, era a Dialectologia Histórica! Ele era assim: “então nos dialectos, o estudo dos dialectos na Suíça, etc.? Ah, pois, foi o “fulano de tal”, : “e o senhor consultou o Atlas Dialectológico da Suíça?”, “sim, sim!”, “então onde é que o encontrou?”, “ah, está no Instituto Românico”, “ah, não, não está. Está no Instituto ‘não sei quê’. Chumbou. Chumbou.”

Era assim que ele...

JS – Eu toquei na Dialectologia e ele: “espera lá que já te apanho!”, então pôs-se assim: “fale-me lá dos estudos dialectológicos em França, no início dos estudos dialectológicos em França” Sorte, sorte, mas que sorte! Eu um dia, eu não tinha ambiente para estudar no meu quarto, era um quarto muito frio, a malta que vivia naquela casa também não queria estudar e então, eu até às 11 horas ia para a Biblioteca Central, e no dia que fui à Biblioteca Central, eu requisitava um livro não era para ler, era para ir estudar outra coisa, e então abria aquelas gavetinhas, tirava ... e um dia saiu-me um sobre “não sei quê”, um livro francês. A certa altura havia, de facto, uma parte relativa, não à Dialectologia propriamente, mas ao ensino, à

alfabetização dos franceses, etc. Eu achei um “piadão” àquilo e estive a ler, não estudei, estive a ler aquilo. E estive a ler aquilo numa daquelas noites em que a gente não tem neurónios, tem uma fotocopadora. Entrou tudo! Ainda hoje me lembro de um sujeito que lá estava, em plena Revolução Francesa mandou recolher as linguagens locais, etc.: Charles Maurice de Talleyrand-Perigord, ainda hoje me lembro, nunca mais me esqueci. E eu comecei “para aqui, para acolá”, a certa altura o Boléo estava assim, porque eu vi que estava a dizer coisas que ele não sabia. E ele a certa altura interrompe-me: “desculpe, onde é que o senhor leu isso?”, “olhe, eu li isto no livro “tal”, do autor “tal”, e se por acaso o Sr. Dr. quiser ler, a cota é a “tal”, e está na Biblioteca. Até a cota do livro eu sabia! Moral da história: saí com 14. Pois. Não pôde tramá-lo!

JS – Mas tramou-me no francês. A mesma coisa no Francês. As minhas Literaturas depois foram todas liquidadas. Foi a Literatura Espanhola, fui à Oral com 17 e saí com 16, a outra tinha ido com 16 saiu com 17. A Literatura Italiana foi outra.

Nós não íamos para Literatura Espanhola porque o Regente da Cadeira era o Carlos Reis. Então, já éramos obrigados a ter o Carlos Reis a Literatura Portuguesa, jamais tê-lo noutra Cadeira qualquer.

JS – A Literatura Francesa..., a Literatura Espanhola era dada por um espanhol, e a Literatura Italiana era dada por um italiano, que era um terror, era (?).

Pois! Depois não, depois era o Programa de Português, muito fraquinho.

JS - Havia 28 matriculados no 5.º ano, 28 matriculados em Literatura Italiana. Foram admitidos a exame - não era passar -, 4! E dos 4 que foram a exame, 3 chumbaram.

Mas a Universidade de Coimbra tem essa relação com os alunos, não sei se hoje ainda mantém, mas essa frieza, esse distanciamento... Não sei como é que está hoje.

JS – Acho que terá sido a menos permeável, digamos, à “bagunça” que se seguiu ao 25 de Abril. Infelizmente sim, infelizmente houve um autêntico terreno de “terra queimada” por alguns, mas enfim!

2) Vida Profissional

Unidades de significado	Análise
quando a Escola abriu eu estive no primeiro Conselho Diretivo, naquele movimento ... de alto abaixo, com greves dia sim, dia sim. Quando a gente ia para a Escola nunca sabia...	- Membro do 1º órgão de gestão pós-25 de Abril
E depois estive, mais tarde, creio que duas vezes. Sabe, a minha experiência nos Conselhos Diretivos é de missão, luta ... mas há alguém que tem que estar lá, e quando alguém é eleito deve fazer o sacrifício de passar	- Membro do Conselho Diretivo – 2 vezes – como missão e luta, sacrifício

por lá. Mas sim, tive essa experiência.	
No caso do Português há outra coisa. É que para além de ter percorrido praticamente todos os anos, embora com relevo para o Complementar, e sobretudo, o 12.º ano, eu fui durante muitos anos acompanhante de profissionalização. Primeiro naquele regime de profissionalização em Serviço, com as célebres PITs.	- Percorreu praticamente todos os anos do 3º ciclo e secundário; - Acompanhante de profissionalização
E depois, com esta complicação toda... A burocracia é necessária mas tem que ter um limite, porque a partir de certa altura quando se quer “espremer muito”, não se “espreme nada”, e foi o que aconteceu com as PITs. Eu lembro-me que nós tínhamos que avaliar 200 e “não sei quantos” parâmetros de cada estagiário.	- Referência à dimensão dos PITs - burocracia
Agora repare, eu tinha 10 estagiários. Eram 2000 e “não sei quantos” parâmetros que eu tinha que aplicar. Houve quem quisesse simplificar isto. Como é que se faz? Na Escola “tal” está feito, fotocópias, e aqui está.	- A promiscuidade burocrática nas escolas
aquilo era um ambiente quase familiar, então aí sim, eu gostava do ensino, mas aí apaixonei-me pelo Ensino. Creio que foi a altura em que fui mais Professor porque eu conhecia os alunos de alto, abaixo. Eu sabia quando eles nas minhas aulas não davam rendimento nenhum porque tinham problemas amorosos, tinham-se zangado com a namorada, eu sabia quando é que lá em casa os pais andavam desavindos, portanto, eu conhecia aquilo tudo. Era simultaneamente Professor e uma espécie quase de director espiritual daquela gente, o que me saiu caro. Isto é um ambiente fechado, numa aldeia e, está a ver, eu tinha os meus 21 anos, 22 e dava aulas a alunas de 17 e 18, portanto, mulheres fisicamente, e um rapaz a falar com uma rapariga é “fogo e estopa” e, então arranjaram-me uma série de namoros.	- Conceito de professor – apaixonado pelo ensino, aquele que conhece os seus alunos “de alto a baixo”, espécie de director espiritual
Os alunos foram a exame e aquele Colégio teve resultados como nunca tinha tido antes e, então aí os papás e toda aquela gente disseram: “calma aí, que este rapaz deve trabalhar bem!”	- Resultados dos exames dos alunos como meio de regulação da profissão docente.
aquele género de estudo intensivo, uma excepcional experiência, havia alunos que se esfarrapavam para estudar, alunos a quem eu ficava muito satisfeito se lhes conseguisse 1 hora extra, porque eu sabia que aquilo era explorado até ao último.	- Referência ao ensino noturno
Toda a gente sabia como é que funcionava, podíamos não estar de acordo, mas toda a gente sabia que tinha aquela estrutura, um Reitor, dois Vice-Reitores, o da manhã e o da tarde, o secretário que fazia os processos todos, mais os Diretores de Ciclo, ponto final, e acabou-se! Não havia Diretores de Turma, porque os Diretores de Turma só viriam a aparecer um ou dois anos depois, já não me lembro bem. Houve uma reunião em Setúbal – por acaso convidaram-me – foram dois professores do Liceu e no ano seguinte é que, então, houve, pela primeira vez, os Diretores de Turma. O papel dos Diretores de Turma, era um papel muito burocrático, era mais, digamos, para orientar.	- Cultura escolar antes do 25 de Abril – estruturada, hierárquica, rígida - Diretores de Turma burocráticos, sem dimensão de acompanhamento
Não havia propriamente o acompanhamento que há hoje. Nesse aspecto houve uma evolução muito grande. Estive aí, dei as aulitas do Curso Geral, sobretudo 4.º e 5.º ano antigo, atual 7.º e 8.º porque a Literatura, o Português, só existia nas alíneas de Letras que eram muito poucas, não eram obrigatórias. E o Francês então era... tinha 3, 4, 5 alunos. Até que depois resolvi fazer o Estágio, em Lisboa, já não me lembro bem em que ano, mas talvez em 75, um ano difícil onde me meti, novamente, “ao barulho”... Elegeram-me representante dos professores junto dos alunos, está a ver o que é naquele ambiente?! Fui saneado, isto talvez seja melhor...	- Referência ao papel do DT hoje como evolução positiva - Estágio em 1975.

Eu fui comunicar isso aos professores, e os professores ficaram cheios de medo: “o que é que vamos fazer?”, e eu disse: “eu vou dar aulas. A minha Turma tem mais de 16, eu vou dar aulas.” E, fui, fui dar aulas. Cheguei lá, era uma Turma terrível, mazinha, mas eu tive sorte, “cai-lhes no goto”! Eu cheguei lá, estavam os alunos todos. Vamos começar a aula – estava eu a dar aulas vem um piquete de greve. Sabe, eu tenho uma pena enorme de não ter isto gravado. Sabe o que são aqueles piquetes de braçadeiras vermelhas?	- Referência ao ambiente conturbado que se vivia no pós 25 de abril – período revolucionário
“Não pode dar aulas e ‘não sei quê’”, e os alunos disseram: “pode sim senhor, nós queremos aula.” Moral da história: eles viram-se derrotados, saíram. Mas quando eu saí já havia um cartaz muito grande a dizer que o fascista Jorge Santos estava saneado. Não liguei àquilo, continuei.	
Pronto! Isto é a minha experiência, digamos, de início. A estrutura, naquela altura era uma estrutura flutuante para o novo. Portanto, nós tínhamos esta estrutura rígida, sabíamos o que cada um tinha para...	- Período revolucionário – estrutura flutuante
EE - O papel estava definido. Aí não havia margem para... JS – Nada! Entretanto, há o 25 de Abril e há uma debandada de toda a gente. O Reitor foge, os Vice-Reitores fogem, os Diretores de Ciclo desaparecem de circulação e, para aí a 26 ou 27, num desses dias há uma reunião geral de Professores, ali na Escola, a primeira, e chega-se à conclusão que é necessário arranjar um órgão qualquer que mais ou menos tome conta da Escola, porque o Reitor...	- Atores sociais com papéis definidos
Eu, à 2.ª feira, normalmente tinha falta de alunos no 5.º ano, alunos com 16, 17 anos, tinham sido presos no fim-de-semana. Aquilo era, de facto...! Era mau, mas também não era “o sangue a correr pelas ruas” como às vezes se diz.	- Referência à prisão política
Os professores não tinham Sindicato, e nós fizemos um abaixo-assinado a pedir a existência de um Sindicato, e o Sr. Presidente do Conselho respondeu: “vocês fazem e vão para a rua”, e eu, e uma outra colega aqui de Almada, assinámos. Mas isto foi em Março, ou Fevereiro, se não tivesse havido o 25 de Abril íamos mesmo para a rua.	- Movimentos sociais – emergência do sindicalismo
A seguir vem então, assim uma certa “bagunça”, não havia poder. Foi eleita uma Comissão Sindical, eu fazia parte dessa Comissão Sindical, fui sempre empurrado para o “barulho”, fazia parte dessa Comissão Sindical, eu era um <i>naïf</i> , não percebia nada de política. Para mim a política eram os valores que eu tinha: a justiça, etc., etc., portanto, ...	- Período revolucionário – bagunça, não havia poder. - Membro da Comissão Sindical.
série de coisas que de facto são caricatas, das reuniões que havia, dos alunos quererem tomar o poder pela força, porque esse do MRPP o que é que foi dizer aos alunos? “Meus amigos, quem é que tem o número? Estamos em Democracia vocês é que mandam. Se querem sanear professores, saneiam. Vocês não querem aulas, não há aulas, vocês é que sabem, vocês é que têm o número.” E, claro, os alunos quiseram tomar a Escola. Só que ele nunca pensou que os alunos fossem assim de rompante, ele queria as coisas mais ou menos à maneira dele.	- Referência à mudança no período revolucionário.
Para tomar a Escola pela força. E ele viu isso e teve medo, viu que não conseguia controlá-los. E então, às 3 da manhã a campainha da minha casa toca: “Oh, Jorge vem cá que...”. Lá vou eu ... Outro filme delicioso. Imagine o que é entrar numa barraca – onde os trabalhadores da construção têm as pás, essas coisas – uma fogueira	

no meio, uma cafeteira de café, negra, os alunos sentados à volta da fogueira, alguns deles com aquelas mantas dos montanheiros, aquelas... JS – Um deles, o líder que hoje também está bem instalado na vida, e por acaso muito à direita... JS – Com a planta do Liceu na mão e a dizer assim: “tu entras por aqui, ‘não sei quê’, cortas logo os fios do telefone, tu vais para a Secretaria...” Mas com que objetivo? E a Escola transformar-se-ia em quê? Deixava de ser Escola! JS – Havia um princípio muito simples. Os professores são reacionários, nós somos os revolucionários, acabou-se! Primeiro toma-se, nós, os revolucionários tomamos, depois logo se vê. JS – Agora, o giro é a cor local. Isto dava um filme de facto, fabuloso. Imagine a malta – isto hoje é impensável – a malta toda à volta da fogueira, cafeteira, o pormenor da cafeteira em cima ... lata, depois a planta do Liceu à frente, não sei onde é que eles a arranjaram, se calhar roubaram, porque era a verdadeira planta do Liceu, a distribuírem tarefas. Depois cheguei eu, comecei a dialogar, nada! A certa altura, tínhamos para aí 2 horas de diálogo, eles começaram a ceder. Eu ia tentando: “mais vai acontecer isto, vocês fazem e “não sei quê” e depois ficam assim, depois vão ficar sozinhos, e vejam isto e vejam aqueloutro, não será melhor fazer devagar?” A certa altura eles cederam. Cederam, e eram 7 da manhã, ou qualquer coisa quando isto aconteceu, eu fui a casa, que era mesmo em frente da minha casa, agora estão lá prédios, na altura estava lá o barracão, fui a casa tomar banho e às 8 horas estava no Liceu, lá em baixo, onde é agora a Praça S. João Baptista. Quando cheguei ao Liceu, a pensar que ia muito satisfeito, e o líder estava em cima da secretária que há logo à entrada – havia ali um hall à entrada – estava em cima da secretária, a fazer um discurso inflamado às bases para tomarem conta daquilo. Uma colega que era do MRPP também, havia 3 de cada lado: havia o tal (não me lembro do nome dele) hoje está bem instalado na vida, também, ligado à Banca, havia a Catalina e havia uma aqui de Almada, que era professora de História, a Glória. A Glória arrependeu-se do que tinha feito e pôs-se ao meu lado, pôs-se ali à porta e disse: “vocês não entram”. A certa altura eles mudam, de repente de direção e dizem: “vamos dar cabo do Pimenta que é o chefe da PIDE cá dentro”. Isso eu sei, que em todas as Escolas havia um.	- “Os professores são reacionários, nós somos os revolucionários.”
Mas naquela altura também estava cheio de “sangue na guelra”. Por aqui já está a ver, de facto não havia quem mandasse. Nós estávamos a dar uma aula e vinha um sujeito do MRPP...	- Referência ao período de “sangue na guelra” e a uma cidadania participativa, interventiva, ao contrário dos dias de hoje.
agora eu nessa altura era um bocado, era corajoso, hoje ia ter um comportamento talvez pior do que tive nessa altura, mais, sabe?... Isto é o mal de todos, nós demitimo-nos, e eu nessa altura não me demitia de nada: “cheira a esturro! Não faz mal, vamos ver se há incêndio” e hoje não. “Cheira a esturro? Então, vamos passear para o jardim!”	
Pronto! Aconteceu isto, a comissão sindical era, para todos os efeitos, a comissão de gestão do Liceu, depois havia reuniões de Delegados Sindicais até às “quinhentas”. O grupo do MRPP boicotava tudo sempre, ... até que a certa altura, isto, portanto, abriu – isto foi lá em baixo – no ano seguinte eu estive ausente.	- Comissão Sindical como Comissão de Gestão do Liceu
Quando eu regresssei o Liceu passou para aqui, em 75. Viemos para aqui. Quem é que estava à frente disto? Estava à frente disto um sargento, que era o ultimo elemento de uma Comissão das Forças Armadas que tinha estado a governar, digamos, o Liceu lá em baixo.	- Em 1975 quem liderava a escola era um general da Comissão das Forças Armadas

A certa altura a “bagunça” era tanta que eles viram como única hipótese a admissão do militar, e então, os outros tinham ido embora e tinha ficado o sargento, por acaso uma pessoa excepcional a todos os níveis	
O sargento viu que havia duas ou três pessoas que tinham vontade de trabalhar, uma delas era eu, tenho aqui escrito na testa... e então viemos para aqui para fazermos os horários, etc. Os horários foram uma coisa enorme porque havia para aí professores (professores entre aspas!) que se tinham infiltrado cá não sei bem como, tinham arranjado um horário não sei bem como, não punham cá os pés a não ser para saber se os horários já estavam feitos e, uma vez, vieram cá, organizaram uma assembleia, os horários não estavam concluídos ainda por uma questão de salas, já vai ver porquê, e eles chamaram-me fascista, porque é que não estavam feitos, o que é que eu andava a fazer.	- Membro da Comissão de horários
A primeira comissão de gestão é eleita só em Janeiro do ano seguinte, da qual eu faço parte, eram seis elementos. Tínhamos muitos problemas, porque apesar de já haver uma comissão de gestão eleita, as pessoas achavam que deviam discutir tudo e alguma coisa e, uma comissão de gestão tem uma posição sempre, ou tem tido até agora, uma posição muito delicada, porque, por um lado é eleita pelos professores, de certa maneira é representante deles mas, ao mesmo tempo é representante do Ministério, que tem que aplicar a legislação, e então havia muitas dúvidas e tínhamos que ir ao Ministério saber como é que se havia de proceder. Chegávamos aqui dizíamos: “é assim”, “nem pensar!”, faziam exactamente o contrário, ainda aí o grupo do MRPP, mas de mãos dadas sempre com a UDP. Porquê? Porque havia muitos oportunistas aí. Eu vou-lhe contar só um caso que é interessante. Os professores foram colocados numa “bagunça” completa. O senhor Secretário de Estado, inclusivamente, chamou-me mentiroso, em público, porque nós tínhamos 200 “e não sei quantos” professores, e faltavam 40, isto numa fase bastante adiantada, em Janeiro.	- 1ª Comissão de Gestão em Janeiro de 1976
Eles disseram que havia falta de professores, eu confirmei, ele levantou-se e disse “o senhor é um mentiroso. Não faltam professores nenhuns, os professores estão todos colocados.” Também o conhece, chama-se Almerindo Marques e foi um sujeito que esteve à frente da Televisão.	
Moral da história. Por aqui já está a ver o ambiente, agora, havia um oportunismo de toda a espécie.	- Ambiente de oportunismo na escola
Eu era Vice-Presidente, não era Presidente, eles tiveram medo de mim porque cortava a direita, embora eu tivesse de facto, ideias que se podiam classificar de esquerda como ainda hoje, só que sou alérgico a Partidos.	- Vice-Presidente da Comissão de Gestão
É por isso que eu digo, a Avaliação dos Professores é necessária, é urgente, não a da Maria de Lourdes que é pior do que o pouco que havia, agora, não há dúvida, eu acho que para aí 15% dos professores deve ser toda isto, não querem trabalhar!	- Referência à avaliação de professores – 15% dos professores não querem trabalhar
. Eu conheço bem parasitas do sistema que não fazem nada. Os meus filhos tiveram professores de Matemática parasitas do sistema.	- Eu conheço bem parasitas do sistema que não fazem nada
Vamos lá ver. Eu acho que apesar de tudo o sistema conseguiu, mais ou menos, recuperar. Por exemplo, uma coisa que vem mais tarde, não lhe sei dizer exactamente a data, uma coisa que vem mais tarde, que é a profissionalização em Serviço, apesar de todos os seus vícios teve coisas interessantes. Mais, criou-se uma “bagunça” enorme, não há dúvida nenhuma, nos anos de 1974 e 75, mas as coisas depois, a pouco e pouco... Pronto! Houve desleixo, etc., mas apesar de tudo havia um certo grau de exigência, um certo grau de rigor,	- Eu acho que apesar de tudo o sistema conseguiu, mais ou menos, recuperar – referência à organização escolar. - A profissionalização em serviço – com vícios, mas positiva

quer no aspecto comportamental, a indisciplina, embora houvesse problemas graves já nessa altura, já havia antes do 25 de Abril.	- Apesar do desnorte em 1974-75, havia rigor e exigência
Eu, uma vez, antes do 25 de Abril, fui dar com uma professora encostada ao Quadro, assim com as mãos na cabeça, e os alunos à volta dela a dançarem como índios, a fazerem a dança da chuva. Isto foi antes do 25 de Abril!	- Problemas de indisciplina antes do 25 de Abril
Eles aproveitaram a Revolução e quando veio a Revolução sabe como é que eles se autointitularam, ou melhor, se organizaram? Brigadas da destruição.	- Alunos
Eu tenho, talvez alguma dificuldade em avaliar o que se passou em outras Escolas, porque nós tivemos condições mesmo muito más. Esta Escola tinha 4800 alunos. Quando viemos para aqui era difícilimo fazer horários, porque nós não tínhamos salas para tantos alunos, e eu lembro-me de tentar fazer os horários com os meus colegas e chegarmos à conclusão que era impossível fazer os horários para tanta gente. Então, telefonámos para o Ministério, e o Ministério disse: “ah, fiquem descansados que a gente vai mandar aí uma Comissão de especialistas amanhã”. Por acaso o Ministério cumpriu. Veio cá a Comissão, eu andei com eles de sala em sala, e eles chegaram ao fim e disseram: “bem, agora nós temos que ir para o Ministério, para os nossos Gabinetes, vamos fazer as contas, mas amanhã, ou depois, têm a resposta. Mandaram, de facto, a resposta. Era um Ofício, até, que dizia o seguinte: “que nós não tínhamos problemas porque até tínhamos capacidade para dar aulas, em três períodos, manhã, tarde e noite, a 2800 alunos, e eu perguntei onde é que ia pôr os outros 2000. A isso é que eles já não responderam. Pronto, mal lá... Conseguiu?! JS – Conseguimos. Estava tudo, a Biblioteca transformou-se em sala de aulas, o Refeitório funcionou como sala de aulas, era assim. Depois, foi-se equilibrando a pouco e pouco.	- A escola tinha excesso de alunos e más condições para trabalhar.
Sim, mas mesmo a nível... O Conselho Diretivo?! O Conselho Diretivo não era respeitado quando eu lá estive, ou era muito pouco respeitado, não é? A pouco e pouco os Órgãos de Gestão foram adquirindo, digamos, um bocadinho mais de poder, mas só um bocadinho mais, nunca metade, sequer, do poder que tinham anteriores Reitores e Vice-Reitores.	- O poder dos reitores vs. órgãos de gestão
Portanto, houve assim umas flutuações. Nós fizemos aqui uma Ação, logo no primeiro ano dos PITs, portanto da Formação em exercício. Talvez lhe interesse porque foi uma Ação com base nos exames – os exames eram a nível nacional, na altura. Então, nós fomos buscar exames de antes do 25 de Abril, do período de 74/75, e depois, já daqueles anos, para aí em princípios de 80, e verificámos o seguinte.	- Ação de formação sobre os PITs – Formação em Exercício – com base nos exames nacionais (antes do 25 de Abril a início dos anos 80)
Não há dúvida que o Veiga Simão foi uma lufada de ar fresco, sobretudo a nível de Ciclo Preparatório, que é o atual 5.º, 6.º. A nível de Ciclo Preparatório as coisas mudaram muito. Era muito mais aberto, convidava muito mais ao raciocínio, não à memorização, portanto, era interessante. O Roberto Carneiro, cá está, coisas boas e coisas más. Ou seja, introduzem-se coisas que são positivas mas que depois não são suficientemente aproveitadas e, quanto a mim, a Reforma de Roberto Carneiro, que é uma Reforma, para mim, Humanista, onde de facto se volta muito para o Indivíduo, para as dificuldades, etc., acaba depois por se tornar uma espécie de “autoestrada da pieguice”, ou seja, os professores “coitadinhos”, um é <i>handicap</i> , outro é deficiente, e faz-se assim, e agora vamos acompanhar, e agora é o estudo acompanhado. É aí que estas ideias	- Reforma Veiga Simão positiva a nível do 2º ciclo – aberto, convidar ao raciocínio, não à memorização. - Reforma Roberto Carneiro – reforma humanista, voltada para o indivíduo, para as dificuldades - espécie de “autoestrada da pieguice”; o Roberto Carneiro teve ideias a mais e sistema a menos – mudança de paradigma pedagógico; impermeabilidade do sistema educativo à mudança; níveis de

todas... Ou seja, eu acho que o Roberto Carneiro teve ideias a mais e sistema a menos, ou seja, quando há ideias, quando se quer fazer uma Reforma tem que haver uma estrutura humana e material que a suporte, e o que tem acontecido nos últimos tempos? Bem, o que tem acontecido nos últimos tempos, há bastante tempo é, quem vai para... Nós temos dois Dirigentes na Educação, dois tipos de Dirigentes: os “comissários políticos”, que devem andar de “bota alta e chicote”, e os “Sonhadores/Investigadores”, ou seja, que de facto sabem muita coisa. Um exemplo para mim típico: a Secretária de Estado do PS.	mudança, atores e níveis de refração. - Tipos de dirigentes da educação - os “comissários políticos”, que devem andar de “bota alta e chicote”, e os “Sonhadores/Investigadores”,
Nós temos que andar de facto, nas Ciências da Educação temos que andar a bisbilhotar, mas agora não é arranjar dogmas. E a prova que não há dogmas é que temos andado sempre a mudar, mas é normal mudar, não é normal é mudarmos tanto.	- Ciências da Educação como local de produção de conhecimento, não de dogmas.
Hoje em dia a malta tem muitas solicitações. Começou por ter a televisão, a televisão começou a ser mais importante para eles do que a Escola, quanto a mim a Escola aí comete um erro, que tentou evitar com a informática mas não evitou. É que quando veio a televisão, a Escola viu que tinha aparecido a Televisão que era um monstro, que tinha um poder enorme, e o que é que fez? Enfiou a cabecinha debaixo da areia e disse: “deixa andar...”	- Relação Escola-Sociedade – a escola não acompanha o desenvolvimento tecnológico (ex. Televisão e informática)
Eu acho que é importante, hoje, saber ler textos, saber analisar textos, mas é importante saber ler uma sequência de imagens, textos orais que se ouvem, é necessário estar prevenido, a Escola nunca preveniu as crianças para a recepção desse tipo de mensagem.	-
Portanto, usar o Word, o PowerPoint, e colar vídeos, e música e essas coisas assim. Moral da história: também aqui não arranjam um antídoto e, hoje, com o e-mail, com o SMS, etc., cultiva-se o abandalhamento total da utilização da linguagem, não é só nos grafismos, é também na articulação. Havia alguém que dizia, e com muita razão, que a nossa língua está cada vez mais feia. Deixando a análise habitual da escrita, passando para a oral, a nossa língua está cada vez mais feia porque está a consonantizar-se continuamente. A vogal é que tem o espectro musical.	
A consoante é ruído, e de facto, a nossa língua hoje está cheia de consoantes...	
E de onomatopeias: “então o gajo, pum”.	
Em 2003, 2004? JS – Talvez, já não me lembro. Eu fiquei sem aulas, sem as aulas curriculares.	- 2003/2004 – último ano em que lecionou.
Consegui instalar aqui na Escola um Centro de Aprendizagem único. Eu podia ter saído até um ano mais cedo, não saí para ver se ficava aquilo, mas o Ministério não autorizou ninguém, não autorizou que a Escola pagasse a um professor que viesse cá dar umas horas por semana. Os colegas, e com alguma razão, também não estiveram para dar horas gratuitas. Eu cheguei, para além do meu horário, a ter 28 horas de música, mas é a tal coisa...	- Centro de Aprendizagem na Escola – relação poesia/música.
Até porque eu neste momento estou na área das Ciências da Educação, mas Portugal em Ciências da Educação deve ser o primeiro país do Globo. Especialistas em Ciências da Educação a gente faz assim, “bum”,	- Crítica à grande quantidade de investigadores nas Ciências da Educação vs. amor à camisola

e caem 50 no chão! Ciências da Educação. Se formos, por exemplo, para outras coisas mais comezinhas, por exemplo, “o amor à camisola” aí bem pode assobiar que...	
Aparece um, de vez em quando! Eu acho que quem vem para o Ensino – agora estou a contradizer o meu início de história, só que o meu foi um amor digamos, de segundo plano, mas foi aquele que me levou até ao fim da vida! –nisto das Literaturas e do Ensino a gente entra, e se vem com boas intenções, apaixonava-se.	- Conceito de professor – apaixonava-se quando tem boas intenções
Mas não lhe parece que alguns desses problemas terão sido causados pela falta de formação dos professores, ou pela má formação, pela falta de qualidade da formação de professores? Não será essa uma grande falha no nosso sistema? Concretamente os professores de Português. Isto, porque quando falo com os professores de Matemática, por exemplo, na Matemática está identificada uma falha enorme na formação dos professores de Matemática, a tal ponto que na década de 90 o Programa de Matemática era considerado muito bom mas os professores não o conseguiam interpretar, porque não tinham competências, não tinham conhecimentos eles próprios para. Não terá acontecido o mesmo com o Português? JS – Você simplificou a resposta. Isso aconteceu desde o princípio, portanto acontecia já antes o 25 de Abril, agora no 25 de Abril o professor cristalizava no sistema cúbico, como eu costumava dizer. Ou seja, fazia o Estágio que era muito exigente, tinha o exame de Estágio, nesse ano fazia muita coisa, comprava um baú, punha lá dentro e depois durante a sua vida ia ao baú, sacudia-o ...	- O prof. cristaliza num sistema cúbico – fazia muitas atividades no estágio e depois reproduzia-as nos anos seguintes.
junto duas coisas que estão próximas mas que eu gostaria de considerar de maneira diferente. Uma é, digamos, a falta de formação no sentido de falta de ações de formação, ninguém as desencadeia, o Ministério manda cá para fora os Programas mas, cá está, não cria a estrutura...	- Falta de ações de formação de qualidade
Eu se quisesse fazer uma coisa daquelas, tenho lá uma série de livros em casa: “este diz aqui Fernando Pessoa, este diz que punha o calcanhar assim, então vamos usar aqui o meio-termo” e, pronto! E essa foi a formação dos professores de Português, agora deixe-me dar-lhe um exemplo. Os professores têm culpa, mas a estrutura tem, agora na estrutura, a estrutura dos últimos anos, a partir de 80 e qualquer coisa, nós temos a formação obrigatória para os professores, as Ações de Formação. JS – Eu “embandeirei em arco” quando vi aquilo, mais, eu na altura estava a orientar o Estágio, era o Coordenador da chamada Secção de Formação do Conselho Pedagógico, e quando veio a Legislação o Conselho Diretivo convidou-me para ser, digamos, o Coordenador...	- Formação de professores de Português feita de forma deficiente com responsabilidade dos profs. - Centros de Formação como um instrumento positivo de formação de professores – mas essencialmente burocrático
Centro de Formação. JS – E eu não aceitei. Não aceitei por uma razão muito simples porque aquilo era um posto essencialmente burocrático, e eu não queria meter-me naquilo porque tinha que fazer contas e “mais isto e mais aquilo”.	
Sim, nin, já lhe digo porquê	

– Sim, ainda hoje está lá. Eu uma vez dei-me ao trabalho – ah, eu achei que aquilo era excelente e comecei logo... JS – Sim! Finalmente, foi uma das melhores coisas que me apareceram até hoje. Isso foi no final da década de 80, com a Reforma de Roberto Carneiro. JS – E eu fiquei apaixonado por aquilo. Havia na Legislação umas coisas um bocado perigosas mas... e, então, inclusivamente, quando a Adelaide depois tomou conta do cargo e eu reuni a Secção de Formação, fizemos uma reunião e achámos que devíamos fazer uma Ação de Formação, que nós devíamos começar por aí. JS – Pensámos naquilo que ... não sei se isto terá sido o processo correto mas fizemos cruzar duas coisas: uma, a capacidade de cada um de nós, digamos, aquilo em que podíamos dar qualquer coisa, isto, por um lado, por outro lado as necessidades de Formação da Escola, e uma das coisas em que a Escola de facto era pobre, onde os professores tinham carência de formação, era na utilização dos audiovisuais. Só que não íamos entrar na utilização dos audiovisuais sem mais, sem menos, tínhamos que fazer uma introdução.	- Escola organizou formação a partir das competências internas e das necessidades de formação dos professores na escola
Os objetivos ali a brilhar. E nós fizemos isso. Aquilo deu-me um trabalho doido. A Adelaide depois apareceu, disse-me: “olhe, isto tem que ser entregue até 6.ª feira, mas na 2.ª feira ainda posso entregar porque já falei com eles”, e eu passei um fim de semana sem dormir para fazer aquilo, porque aquilo era um esquema um bocado completo. Na 2.ª feira, logo de manhã, estava aqui, a Adelaide não apareceu o dia todo, na 3.ª feira também não apareceu. Depois, quando apareceu, eu disse: “então não vieste buscar?!”, “ah, agora já não vai a tempo, já mandei os outros!”. “Então tu disseste-me para fazer isto, e agora?!...”, e a partir daí começámos a andar assim um bocado... De “candeias às avessas”. JS – De “candeias às avessas”. A certa altura eu vi o que eram as Ações de Formação, era Informática. Agora, a informática pela informática. Não se distinguia nada das Ações de Formação da “tasca da esquina”! E a certa altura pensei assim: “deixa-me cá ir estudar aqui as Ações e ver a percentagem de Ações dedicadas à Língua Portuguesa”. JS – Não, é que não havia nenhuma! Portanto, isto para mim é das coisas que melhor revelam aquilo que se passou em termos de Formação. Agora, pelos nomes próprios, a Coordenadora tem muita culpa, o Ministério tem culpa porque devia ter mostrado que havia um caminho a seguir, depois a Coordenadora teve culpa, mas a culpa não fica aí: nós, professores, temos culpa também porque se tivéssemos dito: “nós queremos fazer Formação” tinha feito, porque a certa altura os colegas daqui foram dizer: “queremos que o Jorge faça uma Ação de Formação”, já era noutro domínio, já eu estava nisto, e ela fez. Ou seja, se tivéssemos... JS – “Queremos fazer uma Ação de Formação”. A certa altura aparecem algumas Ações de Formação, agora, Ações de Formação dadas por quem não tinha capacidade para fazer, quando veio o novo Programa, e eu tive a sorte de não ir a nenhuma, já estava de saída. Mas a minha mulher contou-me coisas...	- As ações de formação privilegiaram a informática sem qualquer distinção da formação que se faz fora da escola; escassa oferta de ações de formação de LP no centro de formação - Responsabilidade a vários níveis: ministério, coordenação, professores.
JS – A temática era: “Salada de Frutas”. O Mestrado foi de Comunicação Multimédia, não fiz o Mestrado já... Porquê? Porque estava muito metido aqui na música, nas Tecnologias, etc., a certa altura pensei assim: “eu tenho que parar um bocado para refletir”, é que isto é uma vertigem, todos os dias, eu tenho que me recompor. Então andei a ver onde é que havia hipótese de fazer o Mestrado dentro desta área e fui, então, fazer o Mestrado em Comunicação Multimédia. Só que eu não queria prescindir de uma coisa daquilo de que gosto: a música e a Literatura.	- Mestrado em Comunicação Multimédia: relação música e literatura.

O esquema de Tese era este: 1.º, a relação Música/Literatura, em dois domínios, uma, digamos, de analogia: estruturas, ritmo, cadência, etc., todos esses temas que até são comuns, estarão, ou não, próximos? Continuidade, também, porque na História elas estão sempre ao lado uma da outra, até ao séc. XV, depois, seleccionar um elemento disto comum, que era o ritmo que é a chave de tudo, o que é afinal, o ritmo, porque é um termo que é muito elástico e, depois de detectar, então a proximidade que havia. Primeiro complexidade da noção de ritmo, que é uma coisa muito controversa e, segundo, o parentesco que existe entre o ritmo da poesia e o ritmo da música, passado para as Novas Tecnologias. As Novas Tecnologias estão cheias de... há muito software musical, de Educação Musical e, inclusivamente, de Formação Rítmica. Moral da história: eu posso transferir isso para a poesia. Então, eu próprio fiz alguns ficheiros para exemplificar, etc., portanto, a minha...	
JS – Eu acho que, de facto, a Formação não existiu, e não existiu, digamos, por culpa..., a culpa está a três níveis: é o Ministério que lança as coisas mas não, como não é gente de cá, é gente de Gabinete, não faz ideia de como é que funcionam as Escolas. Muitos deles não foram professores, mas não são só eles, são os Orientadores de professores. Houve pessoas – não sei se ainda há – nas Universidades, que formam professores, que nunca deram uma aula no Ensino Secundário. São esses que estão a liderar o processo de Formação dos professores, os Estágios, eu conheço alguns, em Évora e aqui.	- Formação de professores realizada por não professores, tal como na formação inicial – reprodução de modelos; o ser
Moral da história: a nível de Serviços Centrais houve falhas graves, nos Serviços Intermédios, Centros de Formação, houve falhas graves, porque os Centros de Formação tornaram-se numa espécie de supermercados de Informática, nada mais do que isso.	
carências de formação em todos os domínios, que também incluem a Informática, agora não é a Informática pela Informática, não é o saber usar computadores, é o saber utilizar computadores, sim, mas não é só responder à pergunta “como se faz?” é, porque é que se faz assim, e isso, no Centro de Formação não fizeram, ou melhor, poucos Centros de Formação fizeram. Normalmente era dar um Programa, ponto final, acabou-se. Muitas vezes as pessoas nem sequer vão utilizar aquele Programa.	- Carências de formação a todos os níveis - Formação informática deveria ter o acento em saber utilizar computadores e responder à pergunta porque é que se faz
Eu acho que de facto, nós estamos mal, muito mal. No entanto, não dou grande credibilidade a isso que se diz por aí, porquê? Porque as estatísticas não são tão objectivas como parece, as estatísticas são manipuláveis. Um exemplo para mim concreto é a questão, agora, por meio das Novas Oportunidades. As Novas Oportunidades não são um sistema de ensino, são antes uma distribuição ao domicílio de Diplomas o que é diferente, e eu falo com conhecimento de causa porque quando apareceu o Diploma, não era este do 12.º ano, era o outro. JS – Eu achei, de facto, que aquilo tinha razão de ser, mas pensei que ia ser aplicado por gente honesta, e não é. Meti-me nisso, também aqui em ligação ao Centro, e no dia em que os primeiros alunos fizeram exame eu fui parar ao Hospital, com uma arritmia violentíssima. Porquê? Porque, de facto, cheguei à conclusão que me tinham enganado. Como era o exame deles?	- Referência aos resultados do PISA e outros projetos estatísticos – não credíveis pois são manipuláveis (falta de objectividade) – A escola não reflete sobre estes resultados - Comparação com as estatísticas das Novas Oportunidades - Referência aos cursos das novas oportunidades – os resultados apontam para uma falta de credibilidade do sistema
Veja-se este escândalo, esta situação caricata de a melhor nota de candidatura de um aluno de Português ter sido obtida por alguém que até chumbou noutras Disciplinas. Isto não tem credibilidade nenhuma, agora a	

forma como nós somos comparados com o que se passa lá fora, nem sempre corresponde também à verdade. Por exemplo, o rendimento que se tira depende um bocado da maneira como se constroem as Turmas, como esse rendimento é analisado, e vamos lá ver, o caso da Finlândia.	- Injustiça na comparação com os outros sistemas educativos – referência à forma como se constroem as turmas na Finlândia
JS – Porque se formos para a “bagunça” então, talvez! Se quisermos ter o contentamento de ver alguém pior do que nós, então fazemos uma viagem à Itália e talvez a gente chegue a alguma conclusão. O Ensino na França como é que está? Não está nada bom! O próprio Ensino inglês, neste momento, já começa a ter os seus “buracos”, portanto, eu acho que nós, de facto, estamos mal, muito mal até, agora, não sei se haverá também assim um abismo tão grande. Para mim, uma das coisas que está negativa, é que de facto, é necessária uma cultura de autoridade. Não é autoridade para instaurar regimes autoritários, mas é cada um tem que saber qual é a sua função.	- O abismo europeu não é assim tão grande, embora considere que a nossa educação não responde atualmente às exigências.
Uma aluna minha do ano passado, do Mestrado, chegou lá um dia, estava completamente arrasada. Eu vi logo, e digo: “o que é que se passou consigo?” e tinha havido uma reunião, e depois uma discussão com pais, e depois esteve-me a contar a história do rapaz, um rapaz que de facto está sempre a ter faltas disciplinares, a chamar nomes aos professores, etc..., e, agora pasme-se isto, para ele poder estar na aula está um professor sempre sentado ao lado dele.	- Referência à indisciplina na sala de aula e às medidas tomadas pela escola.
Isto tem que haver uma solução qualquer! Não estou a dizer agora cortar um braço ao rapaz...	
Portanto, quanto a mim os problemas não estão só na Escola e, seria bom que os que têm filhos comessem, eles próprios a pensar porque é que as coisas são assim. É que a Escola é uma espécie de guarda-fatos de alunos, tem cabides para pendurar alunos quando os papás se vão embora.	- É que a Escola é uma espécie de guarda-fatos de alunos, tem cabides para pendurar alunos quando os papás se vão embora.
JS – Ainda por cima o professor tem o cuidado, o professor não pode amarrotar a manguinha de nenhum desses casacos, porque senão aparece logo lá o pai, a ameaçar a professora. Eu tenho uma série de alunas que me contam coisas, que são Professoras sobretudo do Básico e do 3.º Ciclo, também, contam-me histórias do “arco-da-velha”. Uma delas chamou a atenção de uma maneira mais ríspida a um aluno, porque tinha batido no outro, tinha dado uma chapada no outro, no dia seguinte o pai estava lá a dizer: “não tem nada que fazer isto ao meu filho”. A autoridade do professor é minada, não na Escola, mas da parte de fora. Então enquanto este problema não se resolver... Agora, os professores não têm culpa nisto? Têm! Eu acho que o professor, eu vou falar agora de uma coisa muito mezinha, muito superficial, mas que para mim revela qualquer coisa. A gente vê os engenheiros, os arquitetos e, normalmente ainda não sabe que eles são engenheiros ou arquitetos, o engenheiro com o seu blusãozinho de antílope, calcinha de bombazina, o arquiteto vemos logo o seu charme, o advogado de fatinho e gravata, e o professor? O professor, é tudo, nunca se sabe se é ou não professor. JS – E, vamos lá ver! O comportamento dos professores, dos professores não, de muitos professores, é mau. Eu ficava terrivelmente irritado quando havia – nos últimos anos em que tive que assistir, a estar integrado, em reuniões dos professores, porquê? É que eu entrava na Sala e ao fim de 5 minutos os meus alunos estavam prontos a ouvir-me e, aqui, o Presidente do Conselho Diretivo, a reunião começa ao meio-dia, ao meio-dia e meio ainda está a chamar os professores, está tudo na conversa e não ouvem! Eu lembro-me que a primeira vez que eu concorri a um trabalho ... num Colégio para poder ter dinheiro para estudar, eles	- Referência à falta de autoridade do professor de fora para dentro – comportamentos e atitudes dos professores que fomentam esta questão.

exigiam alguém que fosse disciplinador e disciplinado. Um professor não pode ser um disciplinador se não é disciplinado, um professor não pode exigir aos outros se não começar por exigir a si mesmo. E eu acho que esta é uma das razões, a falta de nível, estou a dizer uma coisa... JS – Às vezes no Verão via aqui professores, vinham de sandálias, calções e uma T-shirt cheia de nódoas. Eu acho muito bem, venham de T-shirt limpinha! Umas calças podem ser desportivas, sim senhor, agora em vez de chinelos talvez possam vir de sandálias. JS – A linguagem, o gesto... Nós podemos ser brincalhões mas haver um certo nível, sem descer baixo! A maneira como se entra na Sala, como o professor se senta, em cima da secretária, as pernas “não sei quê”, essas coisas todas que são... JS – As coisas vêm de fora, vêm, mas por outro lado há uma coisa que é, provavelmente será a mais importante de todas, é que antigamente, independentemente de haver, ou não, disciplina, a Escola tinha um prestígio, a Escola era detentora do saber e, hoje, o saber não está só na Escola. A gente vai à Internet e está cheia de saber.	- O exemplo dos professores – disciplinador e disciplinado – mais uma vez o ser, a relação vida pessoal com vida profissional. - Escola como um espaço de saber, não o espaço de saber.
A Escola tem uma coisa na mão que não usa: é que a Escola sabe distinguir o Saber do Não-Saber.	- A Escola tem uma coisa na mão que não usa: é que a Escola sabe distinguir o Saber, do Não-Saber.
JS – E a Internet mistura “cano de esgoto” com “águas minerais para tratamento não sei de quê”! A Internet tem tudo. Tem o péssimo e tem o outro.	
JS – Sabe onde é que eu senti isso? Senti isso... Na zona onde eu moro, havia em baixo, agora já foi abaixo, havia umas casas velhas e havia ali umas quatro ou cinco famílias que eram famílias com enormes problemas, que se vê logo na linguagem: o filho da “não sei quê”, palavrões, etc., e, eu lembro-me de ver um miúdo a dizer à avó um palavrão autêntico. Isto, quando eu comecei a dar aulas, não existia nas Escolas.	- Referência à mudança de público nas escolas
Eu acho... Eu transformo a sua pergunta numa outra. Não sei se o mais importante é a Escola não conseguir responder, se é o haver mesmo a hipótese, se haverá mesmo hipótese de responder. Eu acho que hoje é muito difícil responder a isto, porque a Escola é, queiramos, ou não, uma ilha, e a vida é muito mais. Eu vou descambar para um campo assim bocadinho mais tórrido: a Educação Sexual. Como é que hoje se vão dar princípios de Educação Sexual, a dignidade, o valor do amor, da fidelidade, etc., se a gente liga a Televisão, há uma telenovela e eles encontraram-se, tomaram uma Coca-Cola e a seguir estão enrolados na cama.	- A escola como uma ilha na sociedade sem capacidade de responder aos desafios – desigualdades sociais representadas na escola entendidas como normais.
arrumar o período mais fácil que é o anterior ao 25 de Abril, também só tenho experiência de 2 anos. Nessa altura era uma Escola normal. Gente de espírito aberto, talvez se visse isso mais na política do que propriamente na prática lectiva, mas o que é certo é que se via que havia gente, de facto, interessada, em termos muito simples. O nosso grupo – e eu falo sobretudo do grupo disciplinar – era um grupo constituído por jovens professores que tinham, de facto, a vocação do Ensino, e isso já diz bastante. Portanto, nós estávamos receptivos praticamente a tudo, e as nossas conversas eram interessantes. Os 10 minutos de intervalo eram sempre muito ricos. Veio, depois, o 25 de Abril, houve 2 anos muito conturbados, depois assentou um pouco, e creio que o primeiro, vamos lá ver, no 25 de Abril toda a gente tinha as suas revoluções, ou seja, toda a gente inovava, só que toda a gente inovava com um irrealismo total. Fizeram-se aqui experiências e coisas, que não cabem na cabeça de ninguém que não esteja no manicómio. Eu creio que	- Antes do 25 de Abril – escola normal - O espírito aberto era mais visível na política do que na prática lectiva - Jovens professores com vocação para o ensino em LP, com bastante interação uns com os outros. - Bastante inovação após o 25 de Abril, embora baseada em irrealismo. - Espírito inovador da escola emerge quando surge a Profissionalização em

o primeiro golpe, ou se quiser, o primeiro momento para podermos aferir, de facto, o espírito inovador, ou não, desta Escola é quando aparece a profissionalização em Serviço, com os célebres PITs. A Legislação, mais os apensos depois criados pela Direcção-Geral, etc., eram uma balbúrdia absoluta, ou seja, aquilo tinha sido feito por pessoas que, de facto, seriam muito bons nos seus Gabinetes mas que não conheciam as Escolas. Ou seja, eles fizeram um tipo de Formação, e sobretudo um tipo de Avaliação que eles próprios, com certeza, não sabiam como é que aquilo ia funcionar. E então o que é que aconteceu? Nós aqui recebemos, criámos logo uma secção de Formação, antes ainda da Legislação e começámos estudar os documentos e, para lhe dar, talvez, uma noção clara do que nós aqui fizemos, aquilo a que nós chamávamos “os ventoinhas” que era, digamos, os supervisores, verificadores de critérios, etc., “os ventoinhas” vinham cá saber como é que se fazia, ou seja, a organização, a elaboração dos PIT’s, depois a avaliação final, como é que se fazia tudo aquilo, “os ventoinhas” vinham cá saber para depois irem dizer para as outras Escolas, ou seja, nós aqui trabalhámos nesse sentido, mas houve um outro sentido que nós levámos a sério. Havia 3 áreas: a Área de Sistema Educativo, a Área Escola e a Área Turma, e eu vou começar por aquilo que me parece, aquela em que houve mais inovação que era a Área Escola. Na Área Escola, de facto, houve um “sacudir” da Escola, isto é, viu-se claramente que o professor não tinha parte ativa unicamente dentro da Sala de Aulas, mas também fora disso. Começaram a surgir atividades a “torto e a direito”. Nessa altura ainda não estava na moda as Feiras Medievais, e as Feiras dos Descobrimentos, e representações de Gil Vicente. Ações de Formação, entre aspas, sem a designação de Acções de Formação. JS – Cada um dos grupos tinha uma intervenção em que os Estagiários, de facto, se atiravam para alguns trabalhos, por vezes até um bocado complexos, portanto, esse período mostrou, de facto, que a Escola estava aberta para o futuro, ou seja,... JS – Claramente positivos. JS – Para os alunos e para os professores.	serviço, com os PITs. - Crítica à elaboração dos PITs, pois foi confusa com excesso de orientações falta de realismo. - A escola como modelo de implementação dos PITs para as outras escolas. - A escola comprometida com o modelo de Formação - Nós aqui recebemos, criámos logo uma secção de Formação, antes ainda da Legislação e começámos estudar os documentos. - O outro aspeto que provocou uma grande inovação foi a Área-Escola - Na Área Escola, de facto, houve um “sacudir” da Escola, isto é, viu-se claramente que o professor não tinha parte ativa unicamente dentro da Sala de Aulas, mas também fora disso. - Importância dos grupos de estágio como parte fundamental da cultura da escola. - Resultados positivos para alunos e professores.
JS – Em algumas Turmas, pelo menos, isto criava um clima de cumplicidade, eu vi isso com os meus alunos. Havia uma cumplicidade clara porque nós íamos trabalhar com eles fora das aulas e eles acabavam por estar aqui mais tempo, mas era tempo de que tiravam algum lucro, portanto, foi um período bastante vivo e bastante interessante, e foi de tal maneira forte que acabou por criar, digamos, um espírito de Escola que depois se viu nos anos seguintes. Eu não sei se serei a pessoa mais indicada para fazer essa avaliação por uma outra razão: é que estive nesse grupo, que não há dúvida era o grupo mais ativo, entre parênteses, como em todos os lados havia aqueles que nunca fizeram nada e continuaram sem fazer e, ainda hoje não fazem, ou até hoje não fizeram. Depois mais tarde, vim a entrar... ah, depois houve o período da Formação, como é que se chama? Da Formação Contínua? JS – De Formação, quando foram criados os Centros... JS – Elaborámos mesmo propostas de Formação, se viessem pessoas de fora tanto melhor, mas se não houvesse nós próprios tentaríamos...	- Criação de um clima de cumplicidade entre professores e alunos através das atividades fora da sala de aulas - Foi de tal maneira forte que acabou por criar, digamos, um espírito de Escola que depois se viu nos anos seguintes – construção da cultura de escola; envolvimento e compromisso de todos os atores; identificação entre a profissão e os objetivos da educação. - Período da formação contínua – com recurso aos atores internos
Depois (e agora estou a pessoalizar um bocadinho isto) depois entrei no Estágio, como Orientador de Estágio, ligado à Faculdade de Letras. Eu aceitei esse cargo – não foi por oferecimento, foi por eleição – aceitei esse cargo mas com muito medo por uma razão simples: a minha formação em Ciências Pedagógicas eu	- Orientador de Estágio na Faculdade de Letras de Lisboa.

considerava que estava um bocado démodé, e em relação ao ensino do Português, o meu Francês nunca quis entrar, e em relação ao ensino do Português também tinha receio que as coisas agora, embora as coisas nessa altura se processassem de maneira diferente, mas depois de 2 ou 3 sessões na Faculdade de Letras cheguei à conclusão que estava entre a minha gente e, até alguns dos líderes locais, talvez estivessem um bocadinho atrás de mim. De qualquer maneira isso para mim foi muito útil – estou a falar de mim por uma razão, é que isto acaba por se refletir na Escola, porque nos outros grupos eu via mesmo ... coisas. Os Estágios, salvo uma ou duas exceções, acabaram por ser elementos, polos dinamizadores da própria vida da Escola e saíram determinadas ações, já não falo do meu grupo, falo de outros grupos que foram bastante interessantes, ou seja, a Escola na altura, de certa maneira tinha dois tipos de Formação: tinha um tipo de Formação dinamizada internamente, e tinha um outro que era proposto, ou imposto, digamos, por fora, com graves deficiências, por exemplo, a nível disciplinar não havia nada. O Centro de Formação, o Centro PROFORMAR hoje, fazia Ações de Formação no domínio da Informática, ponto final e acabou-se, ainda por cima da Informática enquanto Informática, isto é não enquanto tecnologia educativa, virada para a utilização nas atividades de aprendizagem, por aí fora. Depois as coisas começaram talvez a abrandar um pouco, sentia-se que havia a necessidade de sacudir isto, isto é, que a nível de Formação as coisas tinham entrado na rotina, com os piores aspectos da rotina. Só que em vez de haver “golpe de asa” para melhorar isto, não veio o “golpe de asa”, veio o “tiro na asa” e, hoje, o que é que eu vejo? Hoje eu vejo que de facto há inovação em algumas pessoas que estudam, eu acho que não deve haver nenhum país com maior densidade de especialistas em Ciências da Educação do que Portugal, estou à vontade porque neste momento estou nessa área. JS – Portanto, mas, de facto, especialistas em Ciências da Educação são aos “molhos”, faltam outras coisas. Falta, por exemplo, conhecimento científico nas áreas que leccionam, falta formação pedagógica nas áreas que leccionam, porque as Ciências da Educação, a maior parte delas são “paisagens aéreas”, não descem ao terreno e, sobretudo falta uma coisa: falta a muralha de (?), porque o Currículo é uma coisa normal e necessária, inclusivamente, os Currículos devem ser avaliados e de acordo com a avaliação que se faz dele, assim as pessoas devem, ou não, ser premiadas. Mas acontece que a certa altura se caiu num ‘curriculismo’, ou seja, hoje em dia, e isto não é só na Escola, é também fora, e o Governo infelizmente tem colaborado terrivelmente nisso, hoje em dia o que conta são os Certificados. Isto é, não interessa muito se nós fomos a Ações de Formação, e de facto, aplicámo-lo àquilo, o que interessa é ter um “molho” de folhas que dizem: “Certificado, fulano de tal participou na ação ‘tal’ e ‘tal’” JS – Em síntese, eu acho que esta Escola foi uma Escola sempre bastante dinâmica, antirrotina. Nós fizemos, inclusivamente – nós secção de Formação, que era a mais dinâmica – fizemos inclusivamente algumas coisas que foram incompreendidas. JS – Internamente, sim! Por exemplo, estou a lembrar-me de uma vertente em que tentámos fazer alguma coisa, a da Avaliação, portanto, tentámos fazer que a Avaliação fosse, por um lado resultante de testes conjuntos, mas envolvesse uma série de outras coisas, mas de qualquer maneira queríamos começar por saber como é que estava a ser feita a Avaliação. JS – Dos alunos! E há quem tenha dito que nem no tempo do fascismo se fazia isto, que se andava em espionagem. Eu acho que não se pode fazer nada sem primeiro saber o que é que... O estado da arte.	- Importância da função na escola – polos dinamizadores da própria vida na escola - Dois tipos de formação na escola – interna e externa (com graves deficiências) - fazia Ações de Formação no domínio da Informática, ponto final e acabou-se, ainda por cima da Informática enquanto Informática, isto é não enquanto tecnologia educativa, virada para a utilização nas atividades de aprendizagem. - Após este período, a inovação é pessoal, não é coletiva nem colaborativa. - Falta nas CE um conhecimento científico das áreas que leccionam, falta de formação pedagógica, não descem ao terreno. - ‘Curriculismo’ como o excesso de necessidade de certificação. - Referência à formação pela formação. - Escola dinâmica e antirrotina. - Ações sobre o estado da arte em avaliação na escola – incompreendidas por alguns

JS – Exatamente!	
deu muito pouco resultado. Houve grupos onde não entrou, grupos que eram refractários à inovação. Por acaso é interessante, porque o grupo mais refractário à inovação era aquele que em princípio, pela designação, devia ser o mais aberto ao pensamento: Filosofia. JS – Mas houve. Por exemplo, eu lembro-me que no nosso grupo as coisas, isso, ... foram aproveitados e foram questionados, e noutros grupos também, grupos das áreas científicas, inclusivamente, ou seja, não se perdeu totalmente embora não se tenha tirado o resultado que se pretendia.	- Houve grupos onde não entrou, grupos que eram refractários à inovação – Filosofia. - Não se perdeu totalmente, embora não se tenha tirado o resultado que se pretendia.
Há coisas, há elogios que não tenho medo de fazer a mim próprio, e um deles é que tentei ser honesto, e a honestidade aqui era a honestidade enquanto professor. Eu era responsável por uma determinada circunstância, sem pretender invocar agora o Sartre, mas eu era responsável por mim e pela minha circunstância, e a minha circunstância exigia que eu estivesse preparado. Claro que houve períodos, por razões pessoais, por razões conjunturais, terei andado mais entorpecido, de qualquer maneira estive sempre, mais ou menos, na primeira fila, o que saiu caro! Deixei aqui grandes amigos, mas deixei enormes inimigos, porque eu o que tinha a dizer, disse, e já conhece a minha posição em relação à Formação. JS – Tive dissabores quando se tratou, por exemplo, da profissionalização em Serviço, porque eu de facto, trabalhei e tentei compor aquilo, mas desanquei as coisas de alto abaixo, a última tarefa que eu levei foi das distintas autoras e “madrinhas” dos Programas que estão neste momento em vigor, ou seja, em todas as alturas eu tentei, mais ou menos saber o que é que se estava a passar, tentar ver se servia, ou não servia, e quando sabia normalmente metia-me na “carruagem” devida. De qualquer maneira, o espírito crítico acho que sempre tive, talvez com um feitio um bocado difícil porque chegava às reuniões e dizia logo (entre parêntesis), a minha mulher durante alguns anos foi minha colega de grupo e, então íamos para as reuniões e ela dizia-me: “vais ficar calado”...	- Honestidade enquanto professor. - O espírito crítico acho que sempre tive.
Eu conheci aqui colegas que trabalharam de uma maneira excelente em todos os domínios, e eram excelentes pessoas, antes de serem bons professores, eram excelentes pessoas. Mas também houve o contrário, os parasitas do sistema! Por exemplo, a certa altura eu fui Delegado de Grupo e fui consultar os horários e vi, que à noite, havia não sei quantas Turmas de francês, o francês complementar. Como é que é possível que à noite haja mais Turmas de francês do que durante o dia que tem muito mais alunos? E fui consultar os Arquivos. A Turma “não sei quê”, dois alunos, a Turma “não sei quê”, dois alunos, a Turma “não sei quê”, um aluno. Então nós durante o dia andamos a buscar 5 ali, 10 dali, “não sei quê”...	-Relação entre vida pessoal e vida profissional.
O que é que eu tinha com isso?”. O que eu tinha com isso é assim: é que é o País que está a pagar a estes “mamíferos” e nós somos responsáveis. Outra vez – esta, então, foi tarefa violenta – cheguei à Sala e comecei a fazer contas. Há Turmas aqui onde, ao fim do ano, um, dois alunos fazem duas ou três Unidades Capitalizáveis. Comecei a fazer contas. Vamos lá ver, os jornais no outro dia estavam escandalizados porque cada estudante de Medicina sai a “não sei quanto”, comecei a fazer as contas: saía dez vezes mais caro do que um estudante de Medicina, para fazer uma Unidade! JS – Alguma coisa está mal. O que eu fui dizer! “O que é que tu tens com isso?”. Portanto, a questão da cidadania responsável nunca foi assim muito... entre outras coisas.	- A questão da cidadania responsável nunca foi assim muito...

JS – As coisas estão diferentes e eu, no final da Carreira, por algumas situações porque que passei, quase fiquei com medo de ser Professor, porque embora tivesse a vida facilitada, porque eu vi a facilidade com que nós podemos magoar, ou fazer uma grande ação, ajuda, a um aluno. E eu, pronto, ... e cheguei a esta conclusão porque encontrei antigos alunos e, em conversa com eles, de facto, vi isto. Vou começar pela positiva. Eu fiz coisas muito boas sem querer, sem pensar nunca.	
Quando eu ia a despedir-me, ela disse assim: “Professor, queria agradecer-lhe imenso aquilo que fez por mim”, “o que é que eu fiz? Fui Professor!” JS – Foi isso! Uma vez, no final de uma aula, ela era uma figura muito fechada, não sei a propósito de quê, eu perguntei-lhe se não gostava de escrever, até para abrir um bocado uma espécie de perfil, e ela disse que sim, “e tal, o quê?”, “olhe, quando quiser, nós trocamos impressões sobre os seus textos, fora das aulas, quando quiser.” E a moça, de facto, trouxe-me uns textos. Eu li os textos, disse-lhe o que entendia, etc. Moral da história: com aquele impulso a moça começou a escrever mesmo a sério! E ao escrever a sério, deixou a droga.	- “Professor, queria agradecer-lhe imenso aquilo que fez por mim”, “o que é que eu fiz? Fui Professor!” – importância da genuinidade e de que o bem que se faz como profissional faz parte da profissão que é social – não é meramente técnica. - Moral da história: com aquele impulso a moça começou a escrever mesmo a sério! E ao escrever a sério, deixou a droga.
JS – A minha última mágoa é aquela da Sala ali. Deu algum trabalho a conseguir arranjar o material para pôr ali, deu mais trabalho a seguir, eu tinha o meu horário completo de professor de Português, e depois tinha mais vinte e tal horas por semana ali, gratuitas.	
JS – Era uma altura em que o possível degelo da Sala de Aula, a aula está marcada por hierarquias.	- Era uma altura em que o possível degelo da Sala de Aula, a aula está marcada por hierarquias – referência ao trabalho feito na sala de música
JS – E isso, a mim, nunca: “Não, desculpem lá, eu venho aqui para trabalhar, e eu é que tenho o poder. Tento ser honesto, agora vou exigir que vocês sejam honestos também. Se respeitarem o meu trabalho não temos problemas nenhuns.” Ali era diferente. Eu estava no plano deles, sentava-me ao lado deles a conversar, etc., e eles próprios sentiam. E isso, às vezes traduzia-se em maior rendimento nas Salas de Aula. As questões humanas são uma coisa tão interessante! É que muitas vezes este afastamento entre professor e aluno é um afastamento que, depois, se traduz em afastamento em termos cognitivos.	- Diferença entre o trabalho de sala de aula e o trabalho na sala de música – o poder desloca-se do professor para o aluno pois não há uma disciplina, um currículo obrigatório a cumprir - Os efeitos deste trabalho no rendimento dos alunos. - É que muitas vezes este afastamento entre professor e aluno é um afastamento que, depois, se traduz em afastamento em termos cognitivos .
JS – É curricular tem que se aguentar, não é curricular... Formação artística, neste País?...	- Crítica à falta de formação artística no currículo do ensino não superior e à desvalorização do conhecimento que não é curricular.
JS – Mas esta Escola sempre foi, sempre teve... Vamos lá ver, era a única valorização que a Escola teve. Por exemplo, esta Escola teve, vários anos sucessivos, o 1.º prémio nos Jornais de Escola. Esta Escola teve realizações muito interessantes, por exemplo, no domínio das Artes. A Semana das Artes, em que eu várias vezes participei, era muito interessante, e o grupo de Educação Física realizou também, muita coisa, portanto, houve muita... JS – Aquilo era um bocado diferente, e acho que é uma pena. Não foi só o Ministério que teve culpa, eu teria tido culpa como toda a gente que está à frente de uma coisa tem culpa quando ela falha, mas não é só o Ministério, aqui a Autarquia também tem, porque inclusivamente podiam ter feito daqui um... qualquer. Vinham pessoas de fora aqui aprender música, porque eu não sei onde é que há uma Sala equipada com pianos digitais e software para aprender música, não sei onde é que há!	- Referência à dinâmica da escola no plano extracurricular. - Referência à sala de música como um projeto abandonado.

JS – O Questionário, a maneira como aquilo tinha que ser organizadinho, ainda por cima tinham que ser resposta fechadas. Se fossem respostas abertas tinha que ter tratamento diferente. Agora, outra coisa interessante que nós fizemos aqui, ainda ninguém falava de Inquéritos e Bases de Dados, etc., e nós fizemos uma aqui.	- Elaboração de inquéritos e bases de dados na escola sobre tudo o que era importante saber sobre a população escolar.
JS – Tudo! Tudo o que será conveniente saber sobre a população escolar. O que leem, onde passam o tempo, os programas de Televisão, percursos de Formação, percurso de Formação dos pais, tínhamos isso tudo.	
JS – Fizemos o Inquérito, depois o Inquérito foi testado e depois de testado um levantamento, isso é que foi uma “xaropada”, demorou mais de um ano, porque aquilo dava, de facto, muito trabalho. Mas também a Escola, na altura, não tinha a população que tem hoje, não é?! JS – Esta Escola quando abriu tinha 4000 e “não sei quantos” alunos.	
JS – Não na totalidade, mas tinha um punhado professores muito bom nesse domínio, que levava a sério as suas atividades na Sala de Aula mas não ficava por aí. É interessante que aqueles que menos trabalhavam fora da Sala de Aulas eram também os que não trabalhavam na aula.	- É interessante que aqueles que menos trabalhavam fora da Sala de Aulas eram também os que não trabalhavam na aula – os menos comprometidos com a aprendizagem e com a escola.
Isto podia levar-nos a uma outra questão: o Estágio é mesmo uma Formação? É que nós no Estágio estamos a ser policiados e, infelizmente não sabemos “qual é a legislação em vigor!” Por acaso no Estágio até fiz um pouco isto, fiz o Estágio numas condições um bocado estranhas, num “reboiço” político, etc., e eu tinha que ser um bocado assim para os dominar. Entre parêntesis: sabe como é que eu dominei uma Turma que era terrível para todos os professores? Porque uma vez no final da aula estive a conversar com eles e disse-lhes que gostava dos Pink Floyd, e disto e daquilo. Tive a Turma toda... JS – Agora repare. Quem gosta da profissão pode fazer asneiras mas, de repente para e diz: “espera lá, estou a fazer asneiras aqui, eles precisam de mim assim”, e vai sempre encontrar qualquer coisa. Agora os robots, hoje há uma certa robotização da vida docente, é tudo programado. JS – É! Ou seja, há receitas, mete-se o programa, que dantes era um cartão perfurado, agora é uma pen, cada um trás a pen, enfia a pen...	- Agora repare. Quem gosta da profissão pode fazer asneiras mas, de repente para e diz: “espera lá, estou a fazer asneiras aqui, eles precisam de mim assim”, e vai sempre encontrar qualquer coisa. Agora os robots, hoje há uma certa robotização da vida docente, é tudo programado. JS – É! Ou seja, há receitas, mete-se o programa – referencia ao professor como intelectual, como aquele que reflete, não apenas técnico ou funcionário.
JS – Eles não sabiam escrever, coitados! Também eu não podia pedir-lhes muita coisa porque eles tinham um ar de fome impressionante. Para ver, a Turma, a Turma encaixou-se aqui. Era uma Turma que vinha – desculpe o termo que não é nada técnico – “empandeirada” de Monte da Caparica, porque hoje as Escolas andam aí “aos tiros” para arranjar alunos, naquela altura não, havia alunos a mais, e o Monte de Caparica, pegou naquela Turma que era desprotegida. JS – Uns enfeitados da sorte, e enviou-os para aqui. E a Diretora de Turma acompanhou bem o caso, surpreendeu-me com o seu Humanismo, gostava mesmo dos alunos, ela tinha um ar intratável, de “marechala”, etc., foi uma joia de pessoa, e eu depois estive a conversar com ela: “mas ouve lá, nós devemos exigir que estes alunos fossem para perto da casa deles. Vê lá!”. Mas antes de avançarmos fomos falar com eles. Ainda bem que falámos com eles! “Oh, Professor, não nos faça isso, é aqui que nós queremos estar.” Porque aqui, no meio disto tudo, deste número todos, eles sentiam que havia alguém que se interessava por eles. Pelo menos... JS – Pelo menos, onde eles não eram não eram um número ou um nome, mas eram pessoas.	- Pelo menos, onde eles não eram não eram um número ou um nome, mas eram pessoas – os alunos como indivíduos com necessidades próprias e uma realidade própria.

Em relação ao ensino do Português, talvez eu até seja um bocado injusto, mas é necessário que toda a gente compreenda uma coisa. A Escola não é um jardim, não é um local de recreio, é um local de trabalho. Agora, um local de trabalho nem toda a gente pode ser feliz, mas é um local de trabalho, e eu acho que a Escola nesse domínio está a falhar, sobretudo, no Ensino Básico, ou seja, é necessário fazer, não sei exatamente o quê para que os alunos quando chegam ao final do 4.º ano saibam ler, saibam escrever, saibam o cálculo fundamental. Claro que antigamente, quando chegávamos ao final da 4.ª classe, sabíamos muitas outras coisas, agora que as outras coisas não se saibam mas isto sim, até porque hoje não há uma Escola, há Escolas! No meu tempo havia uma Escola, isto é, um único local onde eu podia aprender, hoje em dia eles chegam a casa e podem aprender com o computador, com a Televisão. Portanto, eu acho que o grande problema está no excesso de ludismo, numa falta de consciência de que se perde muitas vezes tempo na aprendizagem da Língua. Enquanto isso não for feito, mas imaginando que o foi, eu não sei se estou a ser claro, isto é, isto de facto não se faz, mas os Programas acham que sim, que está feito, tanto assim que o Programa do 5.º ano é uma sequência do anterior. JS – Ora bem, só que o anterior não está feito e o 2.º não pega. Eu não posso fazer um muro sem ter feito os alicerces. De facto, para mim o segredo de tudo... Nós falamos muito das Universidades que param lá os Professores, pois param! Falamos do Ensino Secundário que falha, que funciona mal, falha! Agora para mim o que está a falhar mais é o 1.º Ciclo. Ou se pega no 1.º Ciclo “com unhas e dentes”, com exigência, porque há muita gente que não quer trabalhar, no Ensino Básico e no Secundário, há muita gente que não quer trabalhar – talvez mais no Ensino Básico, não sei, porque as condições também são piores, sobretudo quando é o professor que tem que tomar conta dos quatro níveis.	- Escola como espaço de trabalho onde nem toda a gente pode ser feliz - Competências dos alunos no final o 1º ciclo - Referência à diversidade de escolas – os currícula são desenvolvidos de forma diferente e aos diversos espaços de aprendizagem: a internet e a televisão. - Antes: uma só escola, um espaço único de aprendizagem. - Excesso de aprendizagem lúdica e consciencialização na gestão curricular - Necessidade de modificar os programas como meio de garantir as efetivas aprendizagens. - 1º Ciclo como nó górdio de toda a aprendizagem dos alunos - Distinção entre ensino básico e secundário em relação à profissionalidade docente – piores condições de trabalho no 1º conduzem a menor compromisso com a profissão.
Eu dei aulas ali no Piaget e, infelizmente, passaram pelas minhas mãos atuais professores de Português, que são professores que não sabiam escrever uma linha sem dar erros de ortografia, que não sabiam fazer pontuação, que tinham um único período, digamos, do princípio ao fim do Relatório, e é esta gente que está a dar Português. Ou seja, é urgente repensar, de facto, o que se faz na Escola, aquilo a que se chamava a Escola Primária, no 1.º ciclo, é urgente, sobretudo aí, pensar na Formação de Professores e pensar de facto, em métodos, mas métodos que peguem, porque neste momento, acompanhamento às vezes um pouco isso, há uma série de métodos de leitura, alguns deles um bocado esquisitos. Não sei se pegam, ou não, mas para mim acho aquilo um bocado...	- Aulas no Instituto Piaget – formação de professores de português bastante deficiente. - Necessidade de repensar a formação e professores do 1º ciclo.
JS – Moral da história: entendam-se! Entendam-se e apliquem. Brinquem com as criancinhas, façam as criancinhas felizes, agora naquelas horas de trabalho elas trabalham. E elas até trabalham se nós soubermos levá-las.	- E elas até trabalham se nós soubermos levá-las – necessidade de estratégias pedagógicas que envolvam e motivem os alunos.

JS – Isto..., eu vi, por exemplo, Ações de Formação para o novo Programa feitas por pessoas que sabia que não eram capazes de fazer a análise sintática de um período qualquer, e que não sabem verdadeiramente, distinguir um adjetivo de um substantivo, coisas assim, mas que são sumidades! Porquê? Porque sabem papaguear as teorias deste e do outro.	- Referência à má qualidade dos formadores do novo programa de portugueses.

3) Conhecimento Profissional

Unidades de significado	Análise
JS – A nível de Português, ora bem a nível de Português, de certa maneira, fez-se “tábua rasa” de tudo quanto havia antigamente e, de facto... JS – Depois do 25 de Abril. Eu, aliás, fui orientado pelo autor do primeiro Programa de Português a seguir ao 25 de Abril, que era um Programa Provisório, ainda o devo ter lá em casa, não sei onde: era o Branches da Costa, que foi meu Orientador de Estágio, mas infelizmente foi meu Orientador só dois ou três meses, faleceu. Um homem novo, tinha 30 anos ou coisa parecida, teve uma coisa mais ou menos repentina e faleceu. Foi substituído por uma outra que veio a ter peso em Programas posteriores. Ora bem, que peso novo é que aparece? Talvez a Comunicação. É a primeira vez que aparece o emissor, o receptor, e o código, e as funções da linguagem, o oral, o escrito, etc., mas como havia uma certa indefinição, os professores até por inércia – sem dar uma conotação negativa à palavra inércia – por habituação, foram utilizando muitos conteúdos que já vinham de trás, até porque aquele Programa estava um bocado, digamos, esta primeira parte da Comunicação estava mais ou menos clara, mas depois o resto não tinha havido tempo para fazer tudo. E então verificou-se que havia, não um Programa, mas vários Programas. Uns anos depois, 4, ou 5 anos, havia ainda quem desse os fenómenos fonéticos: aférese, síncope e apócope, e que passasse aulas a dividir as orações, etc. Eu acho que de facto faltou aqui um..., que nós perdemos um rico momento para fazer qualquer coisa de jeito. JS – Quanto a mim, destruíram-se coisas que até hoje são símbolos do passadismo, mas quanto a mim, erradamente, foram destruídas. Uma delas, aquilo que me parece mais grave, não hoje, mas na altura, foi a sintaxe, e antes da sintaxe, a análise lógica. Claro, que antigamente se exigia demasiado quando se punham, por exemplo, os alunos a dividir as orações da preposição dos Lusíadas, que é uma coisa, extremamente contra aquilo. Agora, a divisão de orações... JS – Não, a divisão de orações, digamos, a identificação das ideias que compõem aquele texto, eu acho que isso é importante. Hoje, é muito difícil mostrar a um aluno universitário que um período está mal construído, porque eles, de facto, não conseguem. JS – Isso, quanto a mim foi mau, porquê? Porque agora é a relação linguagem/pensamento. A linguagem, de facto, linguagem e pensamento, são, digamos, verso e reverso da mesma folha, e	- Anulação do conhecimento e sua organização anterior à revolução. - Novo programa de Português – o que emerge é a Comunicação – lógica de liberdade de expressão; num regime limitador das liberdades dos cidadãos, não cabia o tema da Comunicação. - os professores, por inércia, continuaram a usar muitos conteúdos que vinham de trás; o novo programa ainda estava confuso – referência ao ciclo revolucionário. - Havia não um programa, mas vários programas.

destruiu-se, e portanto, hoje as pessoas são caóticas quando escrevem. Isso é uma coisa, depois a análise sintáctica que também me parece importante, ver que de facto há ali núcleos que a certa altura em que foi substituída a análise, quer dizer, sentiu-se a falta da sintaxe e, então, entrou em força, mas com uma força de “talibãs”, porque é assim, os neófitos são sempre “talibãs”... JS – Quando alguém se converte a uma religião, fujam dele, porque tem a mania que vai converter, são todos S. Paulo, e entrou a Gramática Gerativa ou Generativa (depois houve a polémica se era Gerativa ou Generativa), estou-me “nas tintas” para isso – por acaso nunca entrei nisso. Só como curiosidade fui ver, mas achei que não resolvia problema nenhum. JS – Claro que a prática da escrita, e a própria leitura, também foram afetadas, a certa altura houve uma coisa que também é boa quanto a mim, mas que foi muito mal aproveitada: o Estruturalismo. A certa altura, tal como a Gramática Generativa, entrou o Estruturalismo: era Estruturalismo dos “pés à cabeça”, aquela gente só sabia pensar em termos de esquemas. Eu acho que o Estruturalismo era bem-vindo porque, o que havia de facto, era uma análise muito impressionista, impressionista quase bacoca, e o Estruturalismo vinha pôr uma certa ordem, agora, fez-se com que as pessoas comessem a aplicar esquemas, mataram a Literatura completamente, o gosto pela Literatura morreu.	- No final da década de 70 muitos profs. de Português ainda tinham como referencia os conteúdos do programa pré-25 de Abril. - Referência à perda de oportunidade para provocar uma mudança na disciplina. - Rejeição de conteúdos como símbolo do passadismo: a sintaxe e a análise lógica. - Rejeição de uma organização do conhecimento excessivamente mecanizada (divisão de orações). - Importância da identificação das ideias que compõem o texto – conhecimento transferível. - Relação linguagem/pensamento. - Referência à Gramática Generativa – para substituir a análise sintáctica. - Consequências negativas para a prática da escrita e leitura - Referência ao Estruturalismo – excesso de adesão – com consequências graves para a literatura uma vez que o pensamento passou a privilegiar os esquemas. - Referência à análise impressionista da língua
Havia de facto, uma espécie de ensino magistocêntrico antes, portanto, era o dogmático, aliás via-se pelas perguntas de gramática, não havia justificação, não havia hipótese. Depois o sociocentrismo, as bandeiras da liberdade “não sei quê” e depois estava-se a entrar numa fase de puerocentrismo, portanto, a criancinha, vamos proteger... E é interessante que os exames focavam isso. Onde é que eles focam isso? Na escolha dos textos.	- Ensino magistocêntrico e dogmático antes da revolução; - Sociocentrismo – ver construção de uma sociedade socialista – influências da UNESCO. - Puerocentrismo – Convenção sobre os direitos das crianças em 1989; Portugal ratifica em 1990 – implicações nas teorias pedagógicas – o prof. deixa de ser

	o centro, passa a ser a criança - Reprodução desta mudança nos exames nacionais – escolha dos textos
JS – E, ainda por cima com uma vantagem: é que eram a nível nacional.	- referência a exames a nível nacional.
JS – O ensino do Português! Vamos lá ver se consigo arranjar assim grandes etapas. Antes do 25 de Abril, a Literatura era uma Literatura memorizada, ponto final, acabou-se. Eu fiz a Literatura assim, por exemplo, eu tinha Júlio Diniz, Alexandre Herculano, Soares de Lemos e Soares de Passos, essa gente toda, agora, não me pergunte se eu li algum dos romances, agora, sabia o resumo de cor. Mais, tinha uma gama de adjetivos que aplicava em todos. Tem um estilo fluente, “não sei quê, não sei que mais”, aquilo dava para tudo, tal como na Gramática. Eu dava aulas ali, à noite, havia alunos que tinham muita dificuldade na Gramática e eu, de certa maneira entrei numa desonestidade. Havia sempre três alíneas de análise sintáctica, e três alíneas para classificar orações, e eu dizia: “se vocês não souberem, ponham em todas nome predicativo e complemento direto, e nas orações ponham em todas, oração subordinada e consecutiva, porque há uma que está certa.” E eles punham. Portanto, isto revela, de facto o tipo de ensino. Vem o 25 de Abril, a Literatura passa a ser... Vamos lá ver! A Literatura conquista, de facto, valores, valores humanos, mas (como é que eu hei de dizer?) sem orientação, quer dizer, cada um faz aquilo que quer, as obras não têm propriamente, não há propriamente um esquema, esquema... JS – Uma organização, não se sabe muito bem o que é que se anda a fazer, é isto. Depende um bocadinho... Da sensibilidade de cada um, do gosto de cada um. JS – Exato! Depois lá entramos assim num Programa que se vai – com algumas variantes – alongar até há pouco tempo, que é aquele Programa que inclui os Maia, o Frei Luis de Sousa, o Gil Vicente. JS – Cabe aí o tal Estruturalismo. O Estruturalismo teria sido bom, até porque tinha disciplinado um bocadinho, só que tornou-se foi um esquema árido e esse esquema árido fez, também, com que se matassem muitos leitores. Antes de 25 de Abril não se matavam leitores com este esquema por uma razão simples: é que a malta lia desde a Escola Primária. Quando se saía da Escola Primária sabia-se ler, e bem. Uma pessoa que desse 4 erros, somando o ditado mais redação, no exame da 4.ª classe, chumbava. E, hoje em dia, alguns dão 4 erros ... JS – Apesar de tudo as pessoas liam. Também não se pode dizer que tivessem uma grande erudição, mas de qualquer maneira estavam mais preparados para ler, porque percebiam aquilo que liam. Isso às vezes é meio caminho andado. Com o 25 de Abril esse grau de exigência foi afrouxando e eu cheguei a uma certa altura, aí nos anos 80 e pensei: “isto é impossível ir mais para baixo”, e afinal enganei-me porque veio muito mais para baixo. Os alunos dos anos 80 não têm nada a ver com os alunos de hoje, não é? Mais, os alunos dos anos 90 que já estão longe dos alunos dos anos 80, não têm nada a ver com os alunos de hoje, porque isto tem vindo sempre... e, quanto a mim, ou...	- pré-revolução – literatura memorizada. - tinha uma gama de adjetivos que aplicava em todos. Tem um estilo fluente, “não sei quê, não sei que mais”, aquilo dava para tudo, tal como na Gramática. – referência ao conhecimento inerte. - Havia sempre três alíneas de análise sintáctica, e três alíneas para classificar orações, e eu dizia: “se vocês não souberem, ponham em todas nome predicativo e complemento direto, e nas orações ponham em todas, oração subordinada e consecutiva, porque há uma que está certa.” – Escola Frei Luís de Sousa, antes do 25 de Abril - Pós-revolução – a literatura como fonte de valores humanos, mas sem orientação - Depende um bocadinho...Da sensibilidade de cada um, do gosto de cada um - Referência ao programa da reforma Roberto Carneiro – estabilizador - Referência ao Estruturalismo com função disciplinadora, mas tendo-se tornado num esquema árido, com consequências negativas para a leitura. - Leitura antes do 25 de Abril - não se matavam leitores - Existência de leitores antes da revolução, apesar de com pouca erudição – ver

	justificação na trajetória de vida - porque percebiam aquilo que liam. - Referência à diminuição de conhecimentos dos alunos ao longo das décadas – confrontar com oferta exterior à escola, teorias pedagógicas; consequência da escola de massas; igualdade/ equidade.
JS – Eu acho que é importante, hoje, saber ler textos, saber analisar textos, mas é importante saber ler uma sequência de imagens, textos orais que se ouvem, é necessário estar prevenido, a Escola nunca preveniu as crianças para a recepção desse tipo de mensagem.	- Conhecimento transversal e transferível – leitura de outras linguagens – introdução lenta no trabalho dos professores.
JS – Eu também não sei se a Escola tivesse feito isso se ia dar bom resultado, por uma razão simples: é que é necessário dar isto, mas dar isto, digamos, em função de outras coisas. Não há dúvida que a linguagem das linguagens é a língua, stop. As outras são importantes? São, não podemos ignorá-las, mas cuidado, elas não são inimigas, elas completam-se, e eu através da aprendizagem da leitura de sequências de imagens posso aprender a ler textos escritos, portanto as coisas não são assim. JS – A Escola fechou-se completamente a isso. A Escola também não soube combater – e aí não sei se seria possível – combater esta avalanche que gerou determinados hábitos de comunicação que são um desleixo absoluto. Eu às vezes falo às minhas alunas sobre isso. Eu tento pô-las à vontade: “você não se sintam bloqueadas por não saberem escrever, por terem medo de dar algum erro, eu não sou vosso Professor de Língua Portuguesa, com sorte vossa, sou Professor desta coisa que é mais interessante.”	- A língua materna deve ser o centro da aprendizagem das linguagens; não deve ser subalternizada - As outras linguagens como complementares da língua materna. - A escola como espaço pouco permeável a conhecimentos que não fazem parte do currículo prescrito; conhecimentos subalternizados. - A escola não acompanha as mudanças da sociedade.
Eu tive uma experiência muito negativa,	
JS – Sim, no Secundário, quando houve esta diferenciação da Literatura e Língua Portuguesa, etc.	- Referência a esta experiência negativa de distinção entre Literatura e LP. no secundário.
JS – Pronto! Portanto, uma Comissão a consultar-se e diz: “não temos tempo, não conseguimos fazer isso, e há uma outra que já estava a fazer o outro Programa, não só faz o outro Programa como faz este. O primeiro Programa que chega às mãos... Eu, depois tentei encontrá-lo, mas surripiaram-no completamente, fizeram autos de fé com isso. O primeiro texto que nos apareceu para discutir não era Programa nenhum. Aquilo era um texto – como é que eu hei de dizer? – um texto “pindérico”, desculpe o termo, e era um texto, e era os “falantes” e os “escreventes” e os “aprendentes” e eu chamei-lhe: é o Participio “presentismo”, era tudo em “entes”. Agora, não havia, de facto, um percurso, não havia. Eu “atirei-me ao ar”, o que eu fui fazer?! Ainda por cima uma das autoras era aqui nossa colega e a outra conhecia-me muito bem. “Pois, o Jorge, ‘não sei quê’”, porque depois as pessoas pensam que eu quero estar lá dentro. Nem pensar nisso! Então naquela altura estava quase em fim de carreira, não tinha interesse absolutamente nenhum em estar lá. Agora, revela, de facto, o que se passou nesta gente. Depois, ao mesmo tempo, aquela questão da Terminologia. Aquilo foi o quê? Foi um combate de seitas.	- Referência ao processo de elaboração do programa de Português. - Participio “presentismo” – falantes, escreventes e aprendentes.

JS – Os de uma seita queriam impor isto, os de outra seita queriam impor aquilo, e o desgraçado do aluno... Vamos lá ver, a Terminologia tradicional tem alguns vícios, agora, tem determinados termos que são claros. Vamos atualizá-los? Sim senhor! JS – O que se fez foi pegar numa sobrecarga que devia ser limada e, substitui-la por uma sobrecarga muito pior. Ou seja, os alunos são quase impermeáveis à Terminologia, como é que vamos curar isto? Com um “banho gelado” de Terminologia três vezes ao dia. JS – Depois, toda aquela... vamos lá ver! É um Programa cheio de teorias mas que depois de “escorridinho” não sei se deixa ficar alguma coisa. Eu, pelo menos, não gostei nada. Não gostei nada e sobretudo houve uma coisa que me custou, foi ver como é que ele foi feito, portanto, não pode ser um bom Programa. Estou talvez a ser injusto, estou a partir do fim, ou seja, quando começa esse texto que é uma “obra-prima” de pouca vergonha, de ousadia, esse texto é depois substituído por um outro que vinha cheio de erros, eu aliás, apresentei uma série de erros, até a nível de escrita, e depois lá veio a forma final. Creio que já não cheguei a dar esse Programa porque no meu último ano de exercício aqui...	- Exemplo da elaboração do programa e da terminologia como um combate de seitas – poder. - Favorável à atualização da terminologia - Referência à estratégia pedagógica de mecanização e grande número de aulas para que os alunos adquiram conhecimento – semelhança com pré-25 de Abril. - Processo de elaboração do programa 2002.
JS – É possível que eu esteja muito enganado, a ser muito lírico, mas eu acho que o segredo disto tudo, quanto a mim, está naquilo que anteriormente era designado por Escola Primária. Antigamente um aluno que saía da Escola Primária, portanto, um aluno que fazia a 4.ª classe, era um aluno que – agora vamos falar das duas Disciplinas – era um aluno que, em termos de Português, escrevia corretamente e percebia perfeitamente aquilo que lia e em termos de Matemática dominava, digamos, o cálculo essencial e tinha, inclusivamente, capacidade de raciocinar em termos matemáticos. Ora bem, isso perdeu-se! Isso perdeu-se e o que é que aconteceu com o 7.º, 8.º e 9.º ano? A Escola Primária começou a ser, fundamentalmente, lírica, desculpe, lúdica. As criancinhas, entreter, eles gostam, etc. O Ciclo Preparatório foi arrastado para aí. Eu lembro-me de ter assistido a acções de professores de Português em que participavam, portanto, os professores do Ciclo da António da Costa, professores daqui e das Escolas Secundárias, e eu ficava abismado com o que ouvia das colegas do Ciclo Preparatório. Houve uma, por exemplo, uma vez, que estoirou de gozo ao mostrar o jornal de parede que os seus alunos tinham feito no 1.º período, só que não fizeram mais nada no 1.º período. E, por exemplo, hoje, no computador em 5 minutos faz-se um desenho e imprime-se, etc., na altura não. Havia lá desenhos, bonecos, etc., em que os alunos tinham gasto horas e isso não tem cabimento numa aula de Português. Tem cabimento a ilustração, o valor da mensagem, o valor da imagem, agora, não isto. Ou seja, o que houve foi um <i>laissez-faire</i>, <i>laissez-passer</i>, portanto, “deixa andar que há de vir quem corrija.” Um exemplo interessante já que falámos da Comunicação. Emissor, receptor, as funções da linguagem. As funções da linguagem davam-se na 4.ª classe e davam-se no Ciclo, e no 7.º ano eles não sabiam	- Importância do conhecimento adquirido no 1º ciclo. - Conhecimentos adquiridos no final do 1º ciclo. - Valor da ilustração da mensagem, valor da imagem. - Referência à elaboração do programa em espiral – repetição de conteúdos em diversos anos, o que provocava uma desresponsabilização dos professores.

e, quando eu encontrava depois os alunos no 10.º ano, para analisar os textos tinha que dar novamente as funções da linguagem, ou seja, ninguém sabia o que andava a fazer e, sobretudo, não se exigia, porque se se exigisse de facto que elas aparecessem no ano X, agora não vou discutir qual, mas ficavam sabidas. JS – A gente pegava muitas vezes em Programas do Ciclo e comparava com o do 7.º ano e dizia: “isto é a mesma coisa” e, por haver essa repetição, os do Ciclo, ou os da 4.ª classe, ou até os do 7.º ano, pensavam assim: “ah, se eu não ficar a saber mais tarde vai aparecer”. Eu a dar aulas ao 7.º ano, não é, poderia pensar: “ele depois no 10.º ano vai precisar disto tem mesmo que estudar.” JS – Portanto, havia essa confusão. As coisas foram-se tornando cada vez piores, embora felizmente longe do que se está a passar hoje, daquilo que eu vejo hoje. O antes do 25 de Abril era de facto seguro, podia ser ríspido, violento até em determinadas coisas, agora tinha um grau de exigência que de facto espalhava para a vida. Eu gostaria de não dar tanto relevo ao percurso, eu acho que o percurso devia ser outro, agora a meta era esta: quanto a mim o aluno quando sai da 4.ª classe devia ter, digamos, estas bases, stop. E, então, quando entra no Ciclo vamos abri-lo para a riqueza de determinados textos, a sensibilidade deles está a despertar e, depois, então no 7.º ano eles já estão muito mais seguros. Hoje é impossível fazer isto. Não é de agora, isto perdeu-se há muito tempo, já lhe apresentei aí algumas coisas. Eu lembro-me de uma colega – isto só para mostrar o idealismo do comportamento dos professores – tinha uma colega que aqui assim, ao 7.º e 8.º ano, dava o Grau Zero da Escrita, do Roland Barthes, portanto, por aí já vê. Inclusivamente causou aí problemas porque foi falar do minutismo do texto e do orgasmo da leitura e, portanto...	- A educação segura antes da revolução - tinha um grau de exigência que de facto espalhava para a vida. - Referência a metas de aprendizagem e a aprendizagem por etapas.
JS – O que é que veio a seguir? A mesma coisa! Só que a mesma coisa com a necessidade de introduzir, de vez em quando umas folhinhas. Nós falámos, por exemplo, do Estruturalismo, que foi enfiado assim ad hoc, a Gramática Generativa foi enfiada ad hoc, porquê? Em grande parte porque os professores não refletiram sobre isso...	- Referência ao sistema cúbico e que o professor cristalizava após o estágio – não há reflexão nem reestruturação da organização do conhecimento – apenas se soma o novo ao que já existe.
JS – Portanto, isso por um lado. Por outro lado, também, a tendência normal de um professor, sobretudo um professor de Português, para a leitura. O grande problema do professor de Português é que não lê, não gosta de ler. Vamos lá ver, isso e uma outra coisa que é, chateia muito, dói, não é? Fernando Pessoa, Alberto Caeiro, “pensar incomoda” e a maior parte das pessoas não gosta de se... JS – É, é! Há gente... vamos lá ver. Eu estou a dar-lhe um exemplo do Estruturalismo. Olhe, vamos ver um caso, um caso típico: <i>Os Maias</i>. <i>Os Maias</i> a certa altura geram um ou outro artigo importante, o do Carlos Reis, <i>Introdução à Leitura dos Maias</i>, e o artigo do Jacinto do Prado Coelho, <i>Ao Contrário de Penélope</i>. Houve pessoas que leram o quê: <i>Ao Contrário de Penélope</i>, stop. Esquema? Está feito. E depois aplica-se o esquema? Ou seja, isto não tem um olhar crítico. Quer dizer, aplicam à obra, em vez de andarem da obra para trás. Pelo contrário, pegam nos temas: “isto agora tem que caber aqui” e já está. Quem é que leu, pelo menos, a <i>Unidade e Diversidade</i>, de Fernando Pessoa, que é um livro elementar, talvez o mais claro que existe? JS – Não! Pegaram numa daquelas Sebentas. Por exemplo, veja o sucesso comercial das Sebentas “ali da não sei quê”!	- Referência à necessidade do prof., principalmente um prof. de Português, ser um bom leitor – Conhecimento como cultura - Referência à falta de investimento no conhecimento por parte dos professores – falta de olhar crítico.

JS – Pois é! Eu gostaria que um dia falasse com o Borregana – é uma excelente pessoa – e começasse a falar com ele sobre Literatura. “O quê, mas foi este o que eu...?!”	
No domínio das Ciências da Educação nós tínhamos determinados objetivos a atingir. Olhe, cá está outra das marcas de excesso, a “Pedagogia por Objetivos”! A certa altura os objetivos eram muito mais importantes do que tudo o resto. A malta passava o tempo a “escarolar” objetivos para ficarem bem brilhantes. O que é que a malta via? Objetivos! JS – Se eles ficam a saber, ou não, não é muito importante.	- Referência à pedagogia por objetivos - Se eles ficam a saber, ou não, não é muito importante.
JS – Olhe, eu costumo – se quiser eu empresto-lhe um vídeo que fiz para a RTP, com isso. A Literatura da Idade Média é uma “xaropada”, na maior parte das vezes é uma ida ao museu.	
JS – Não calcula o gozo que dá sair de aulas e ouvir os alunos, com a viola, a cantar poemas que deram comigo! Agora, eu discuto com eles a música. “Vamos lá ver. Esta música dá para um poema, esta também, e vamos lá ver!”. E isto porquê? É uma maneira de eles captarem o que há de abstracto. Os substantivos abstractos, digamos, a expressão de imparcialidade muitas vezes é difícil de traduzir para eles. Através da música eles chegam lá. As cadências, por exemplo: “tãtã, tã, tãtã” e eles, a certa altura, sem darem por isso, vão embalados por isto. Por exemplo, os sonetos a mesma coisa, os Lusíadas a mesma coisa, portanto, eu queria um dia trabalhar nisto porque a Tese foi feita com limitações, agora também já tive tempo de... não é tempo de ler e aprofundar as coisas, é deixar assentar, às vezes é...	- Influência da vida pessoal na vida profissional. - Transferência de conhecimentos para o conhecimento profissional – relação música/ poesia. - Recurso a outro conhecimento para a abstração.
JS – Eu acho que foi no sentido (como é que hei de dizer?) em sentido restrito, isto é, houve muitas coisas, vamos chamar conteúdos, que eu transferi, mas acho que talvez me tenha ajudado mais num outro ponto que está antes deste: é o não sufocar a sensibilidade, ou seja, eu acho que uma das coisas que me faz impressão num Professor de Português, possivelmente eu até terei o mesmo defeito, é que o Professor de Português não está apaixonado por aquilo que está a fazer, aquilo que está a dar. Eu lembro-me uma vez, lá em baixo no Frei Luís de Sousa, ter dito ao Professor, um grupo de alunos, “eu não percebo como é que está tão apaixonado pelas Viagens na minha terra, de Almeida Garrett, não percebo.” Mal sabia ele que eu não gostava das Viagens, só que se um Professor vai para a aula: “meus amigos, hoje temos que dar aqui uma “xaropada!...”, eu já estou a pô-los a dormir. JS – Agora entra-se e até, vamos lá ver, a gente às vezes até consegue uma coisa interessante. É que sem gostar muito – não quer dizer que não gostasse – por acaso a minha adesão às Viagens era mais no sentido científico do que propriamente no sentido estético porque, de facto, admirei a obra como obra de ruptura ... JS – Mas depois comecei a dar e apaixonei-me por certas coisas das <i>Viagens</i>.	- Conteúdos, que eu transferi, mas acho que talvez me tenha ajudado mais num outro ponto que está antes deste: é o não sufocar a sensibilidade. - Referência à necessidade da paixão pelo conhecimento – pode ser apenas intelectual.

JS – Eu não percebo como é que isto pode funcionar. Como é que um Professor que nunca deu uma aula, a não ser no Ensino Superior, que é uma coisa completamente diferente, ou pelo menos tem sido diferente, não sei se devia ser assim tão diferente, porque... JS – O professor do Ensino Superior precisa de quê? Precisa de saber, acabou-se. Enquanto, que no Ensino Secundário já não é assim. Por muito pouco que se exija nunca é assim.	- Diferença entre ensino não superior e superior – o conhecimento do professor do ensino superior é apenas científico, não necessita do pedagógico.
Vamos lá ver, a Informática é útil. Eu digo antes, não é a Informática, é a utilização dos computadores é útil, mas eu sou um bocado como um pedagogo francês dizia: “os informáticos deviam ser todos filósofos”, ou seja, não é usar o computador pelo computador.	- Referência à informática como um fim em si mesma - “os informáticos deviam ser todos filósofos”.
JS – Há uma palavra que se utiliza muito hoje: ferramenta. Eu odeio a palavra ferramenta. É que de facto utiliza-se o computador como ferramenta, não é! O computador é o prolongamento da nossa própria sensibilidade e por isso é que eu, quando os alunos fazem PowerPoint, etc., estamos sempre a discutir, porque é que é assim, e não assim? O PowerPoint, hoje é uma coisa excelente, o PowerPoint hoje é um dos maiores inimigos da Comunicação, sobretudo a Comunicação Científica. A gente vai a uma Conferência tem que grammar um PowerPoint, não estou contra a utilização que eu próprio utilizo, agora...	- O computador é o prolongamento da nossa própria sensibilidade, não é uma ferramenta. - O software informático como substituto e inimigo da comunicação científica – o suporte da comunicação tem de estar bem construído para despertar a curiosidade.
JS – O que é que isto dá? É excelente porquê? Porque a gente lê aquilo, assim tipo Banda Desenhada, assim em diagonal, depois passa “pelas brasas”. Se o diapositivo tiver uma palavra e uma imagem, é completamente diferente.	
Não é falsa modéstia, até porque eu nem sou Informático, sou Tecnólogo...	- Sou Tecnólogo.
Portanto é, o comodismo leva a quê? Saiu este livrinho tem um esquema, ponto final e acabou-se. Os livros mais seguidos por muitos professores de Português foram livros, em princípio destinados aos alunos, com esquemas, e depois os professores é que se serviram deles e impuseram aquele esquema aos alunos. JS – Isso com as tais Sebentas foi o que deu. Eu acho que de facto houve demissão de todos nós.	- Demissão dos professores da investigação.
O exame deles era, o exame de Português que era um artigo de jornal, eles não eram obrigados a ler nenhum autor nem nada, era um artigo de jornal com duas ou três perguntas daquelas de nível da 3.ª classe, e era saber escrever aquilo em Word, também nada era nada por aí além. Depois era a Matemática para a vida, que era um problema assim: se for à praça com uma nota de 20 euros, comprei 2 quilos de cerejas a tanto, com quanto voltei para casa? Isto, 9.º ano! Não pode ser! Quer dizer, aqueles alunos obtiveram todos, naquele dia, o Diploma do 9.º ano, e 12.º. ano a mesma coisa.	- Referência aos exames dos cursos EFA – abaixamento das exigências.
Claro que esta falta de autoridade é uma falta de autoridade, também depois, nos outros membros, nomeadamente no Científico. A palavra do Professor não vale nada quando diz para tirar o barrete e quando diz que 2 e 2 são 4, é a generalização normal.	- Falta de autoridade também científica.
JS – Eu considero que isso fazia parte das funções normais, tanto que aquilo chamava-se, aquilo tinha um nome que merecia ir para o Guinness: “Centro de Estudos e Investigação de Poesia e	- Criação de um “Centro de Estudos e Investigação de Poesia e Música por meios Informáticos” – recurso a uma linguagem mais indefinível, indecifrável para

Música por meios Informáticos”, e era um bocado isso, porque fazíamos ficheiros que davam para apreender os ritmos, musicávamos poemas. Por exemplo, uma experiência interessante da música. O que é que a música significa? A música não significa nada, tem um sentido, quando muito é uma significância, e é interessante como os alunos chegavam à interioridade expressa dos poemas através da música. Porque eu começava a perguntar: “então vamos musicar isto? esta música dá+?”, “não, porque o poema é mais triste, e ‘mais isto, e mais aqueloutro’”. JS – Acabavam, através de uma linguagem muito mais indefinível, indecifrável, acabavam por chegar a coisas interessantes.	compreender o conhecimento científico – transposição da vida para o conhecimento profissional.
JS – Dois comportamentos distintos. Um, o comportamento no 12.º ano que durante alguns anos também... aquilo que eu vou dizer que acontecia no 12.º é aplicável ao que eu fiz no antigo 5.º ano, exames a nível nacional, ou no antigo 7.º, ou seja, uma coisa é a preparação de alunos que tem que ser submetidos a um exame a nível nacional, outra são os outros. O Programa foi sempre para mim uma referência base, só que nos outros anos, talvez por eu gostar muito das Literaturas, eu tentava sempre abrir a sensibilidade deles para a poesia, para a música, para essas coisas. No 5.º ano, no 7.º ano depois mas, sobretudo no 12.º ano – foi aquele que eu tive mais – aí o Programa para mim, até talvez ainda mais restritivo do que o Programa, os exames para mim eram a referência base. Por exemplo, a nível do 12.º ano eu já sabia que o exame do 12.º ano tinha três grupos: o primeiro era um poema, o segundo era uma pergunta de desenvolvimento, digamos limitado, normalmente sobre o teatro e, depois havia outro sobre a narrativa que era, digamos, a pergunta de desenvolvimento. O primeiro grupo, que valia logo 10 valores, ou seja, um aluno que se “estendesse ao comprido” no primeiro ia logo... A cotação estava dividida, de forma muito precisa, pelos planos: plano fónico, plano morfossintático, etc., ou seja, um aluno que fizesse uma coisa brilhante no plano semântico, mas que não tocasse no plano fónico, que é talvez um bocado mais objetivo – não é mas pronto, para mim, sobretudo, não é, mas eu também não podia exigir que fossem muito longe –, e no plano morfossintático, não tocava aqui, e a cotação ia logo “ao ar”, pelo menos aí 60%. JS – Portanto, aí assim para mim era sagrado o Programa. Logicamente ia metendo outras coisas, referências, não propriamente dar outra matéria mas havia, digamos, uma preocupação grande que era preparar os alunos para o exame. Se eu não fizesse isso sentia que estava a atraiçoar aquilo que eles queriam de mim. Eles estavam aqui, logicamente não era só para aprender, é porque queriam também escolher uma carreira, e eles não podiam escolhê-la se eu não colaborasse com eles. Portanto, aí tive, não tenho problema nenhum em dizer, eu fui, não foi escravo, mas, digamos, fui muito rigoroso em relação ao cumprimento do Programa, tanto que todos os anos eu dava aulas extraordinárias na parte final do ano, porque... JS – Porque para cumprir o Programa com aquela orientação, tinha que se ir muito devagar. Vamos lá ver, é muito fácil abordar a obra de um autor em duas ou três aulas, não é? É muito difícil, é talvez habituar os alunos, sobretudo num Fernando Pessoa, que tem personalidades múltiplas, e requerem, digamos, esquemas – eu vou-lhe chamar esquemas – múltiplos também, é impossível dar aquilo em 4, 5, 6 horas. Havia quem desse! Portanto aí, de facto, no 12.º...	- Programa como sinónimo de currículo. - Nos anos em que se realizavam exames – o exame era a referência base – organização do currículo de acordo com a tipologia de exame. - O professor mobiliza conhecimentos distintos dependendo do ano de escolaridade em que se encontra. - uma coisa é a preparação de alunos que tem que ser submetidos a um exame a nível nacional, outra são os outros. - Maior mobilização dos conhecimentos relacionados com a literatura nos anos em que não havia exame. - Portanto, aí assim para mim era sagrado o Programa (...)havia, digamos, uma preocupação grande que era preparar os alunos para o exame. Se eu não fizesse isso sentia que estava a atraiçoar aquilo que eles queriam de mim. Eles estavam aqui, logicamente não era só para aprender, é porque queriam também escolher uma carreira, e eles não podiam escolhê-la se eu não colaborasse com eles. - Referência ao ensino secundário como propedêutico para a universidade. - Referência à organização dos conhecimentos com vista à aprendizagem dos alunos.

JS – É discutível essa finalidade, preparar para o exame, só que me parece que – eu concorde ou não concorde – aí assim sou um bocado ditador, quer dizer, não é concordar ou não concordar. Se eu acho que não devo fazer isto então vou-me embora. Eu não posso é estar a atraiçoar os alunos. De qualquer maneira, pronto... as aulas do 12.º ano eram muito mais abertas, digamos, para a prática, para a leitura, para o “descascar” do texto. Nem sempre é o melhor caminho para chegar à Literatura, mas pelo menos parece-me ser o único caminho seguro para chegar à nota positiva. Nas outras era um bocado diferente, de vez em quando fazia jogos e... Aliás, o meu comportamento era muito diferente, isto não interessará para aí, mas só para lhe dar a noção... JS – Quando eu tinha estagiários a assistir às minhas aulas, uma das coisas que os espantavam era eu ter duas personalidades completamente distintas. Uma era a que eu usava com os alunos do 12.º ano, onde mais ou menos conversava, com um tom relativamente calmo. Fazia perguntas, as respostas é que... JS – Eram reduzidas, quando não são más já não é mau, agora quando não se responde... Depois havia o meu comportamento no 7.º e 8.º ano, com aqueles irrequietos, etc., onde eu era mais irrequieto do que eles, porque normalmente ficava com Turmas más. Ou seja, se eu fosse entrar ali a conversar calmamente com eles, ia tudo “de pantanas”, ou seja, eu tinha que ser mais enérgico, tinha que ter mais dinamismo do que eles.	- Rejeição da finalidade do ensino nos anos de exame – preparação para o exame. - Aulas práticas no 12º ano como forma de obtenção de um resultado. - Diferentes formas de abordar as aulas e a aprendizagem – diferentes estratégias e gestão curricular . - Diferentes formas de estar nas aulas de acordo com os alunos que tinha – gestão pedagógica
JS – Agora, isto é interessante para nós vermos o bom que o Professor pode ser. Vamos voltar um bocadinho atrás, o bem e o mal que ele pode fazer. Nessas Turmas, muitas delas de carenciadas, não só economicamente mas afectivamente sobretudo, se eu não fazia isso, o dar a “castanhada”, eu não os magoava, eles sabiam que aquilo era uma repreensão, de amigo, mas era uma repreensão. Quando eu não fazia isso, isto é, quando eu tinha uma atitude mais doutoral, digamos assim, eles perguntavam: “oh, Professor, então mas hoje não há “castanha”? O que significa que aquela gente precisa também de carinho, de ternura. No 12.ºano eu era intelectual, irónico, etc., e uma linguagem mais calma. Nos outros era um bocado mais repentista.	- Conceito de bom professor – aquele que sabe ler os alunos que tem à sua frente, interpreta as suas necessidades e faz uma gestão das aulas de acordo com esse conhecimento.
JS – No 7.º ano preocupava-me que eles ficassem, de facto com bases. Tentava cumprir o Programa, embora cumprir o Programa hierarquizando a importância das questões. Ou seja, para mim havia questões que eram fundamentais, e as questões fundamentais eram as contempladas na Gramática tradicional, portanto, para além da ortografia era a sintaxe, as questões da morfologia, o resto era menos exigente. Tentava suscitar também a criatividade deles para que os textos não fossem sempre a mesma coisa. Mas é interessante, que uma das piores Turmas que eu tive, aquela em que a questão da “castanhada” era mais questionada, os textos deles..., Nós começávamos por dar...	- Programa como regulador das aprendizagens – gestão do programa ao hierarquizar os conteúdos – anos não sujeitos a exame nacional. - Prioridade para a gramática tradicional, criatividade.
voltando à aula de Português, eles faziam umas redações narrativas – vamos começar pelo narrativo – contar uma historiazinha pequenina, e depois chegámos a uma conclusão: aquelas histórias eram histórias pouco humanas, não tinham personagens. Não tinham um nome, um Zé, um carpinteiro... Vamos lá ver, nós estamos a ver um filme, e queremos ver o filme, e para ver o	

filme nós temos que saber quem é a pessoa, se é gorda, se é magra, se é alta, se tem os olhos “assim”, os gestos... Então, fizemos uma espécie de Base de Dados de caracterizações, de características, e funcionou! Porque os textos deles... JS – Exato! A princípio transforma-se em quê? Na aplicação de clichés, pronto, mas a partir de certa altura não, eles começam a selecionar e depois, do selecionar passam para outro, que é criar a pouco e pouco. E foi uma das ... por exemplo, eu nunca tinha pensado nisto assim, mas era porque na altura não havia as Bases de Dados, isto já foi há uns bons anos, hoje é fácil, hoje vai-se ao computador: “magro”, aparecem 505.000 artigos com o “magro”. JS – Ou 505.000 imagens, na altura foi interessante, consegui que eles fizessem alguma coisa. JS – A pior Turma que eu tive, do Complementar, que era uma Turma terrivelmente ... tinha 4 ou 5 muito bons, não era bons, era muito bons, mas o resto era uma desgraça e não se interessavam nada por aquilo. Mas embora não se interessassem nada por aquilo, porque eu tinha que cumprir o Programa, lá estamos: exame. E agora cumprir o Programa?! Mas fizemos uma atividade aí de teatro, quando houve uma Feira Quinhentista ou coisa parecida, nós fizemos uma atividade de teatro com os Lusíadas, e Gil Vicente, etc. Aqueles que menor rendimento tinham foram uma delícia, foram brilhantes no trabalho que fizeram. Um deles, por exemplo, que não gostava nada de poesia, detestava poesia, não lhe interessava para nada, consegui que ele lesse o Mostrengo, e um excerto qualquer de um poema de Álvaro de Campos. Devia ser a Ode Triunfal ou a Ode Marítima. Ele foi brilhante na leitura, porque a histeria de Álvaro de Campos ele conseguiu traduzir de uma maneira impecável. A partir daí tornou-se um leitor de poesia. Está a ver? Uma coisinha pequenina... Se não tivesse a tal ação, se não tivesse chegado ao pé dele, como podia ter chegado ao pé de outro: “olha, tu é que podias...”	- Desenvolvimento de estratégias de gestão pedagógica e de conhecimento – base de dados. - Necessidade de aliar o texto à imagem. - Desenvolvimento de estratégias pedagógicas com o objetivo de cumprir o programa e de desenvolver nos alunos a sensibilidade e o gosto por conteúdos da disciplina.
JS – Vamos lá ver! Pode haver – como é que eu hei de dizer? – uma atenção, uma predisposição nossa, mas acho que depois é preciso ter um bocado de sorte e acertar na pessoa. Eu poderia ter-me lembrado doutro, eu estive... JS – E acabei por escolher aquele pelo aspeto físico, e o outro não. Por exemplo, o outro que eu estava para escolher acabou por abandonar o 12.º ano e ir para um Curso Tecnológico. Mas até aí eu tive sorte, porque o pus na parte tecnológica, o comando dos botões dos sequenciadores, digamos ... computadores, não é? O rapaz ficou apaixonado por aquilo. Ou seja... JS – É isso! Há muita gente que gosta de ações, açõezinhas, e esquece o principal. Eu acho que o Programa, o Currículo, digamos assim, o Programa aberto, o trabalho na Sala de Aulas é a base, e aí é que é importante. É por aqui que tem que se começar a exigir, agora não devemos é ficar nisso, deve haver complemento. Hoje em dia, em muitas situações é ao contrário, ou seja, a própria Sala de Aulas já é um complemento.	- Conceito de bom professor - uma atenção, uma predisposição nossa. - o outro que eu estava para escolher acabou por abandonar o 12.º ano e ir para um Curso Tecnológico. Mas até aí eu tive sorte, porque o pus na parte tecnológica, o comando dos botões dos sequenciadores, digamos ... computadores... - Currículo identificado como programa. - Conceito de programa aberto – o espaço fora da sala de aula também é espaço de conhecimento. - Hoje em dia, em muitas situações é ao contrário, ou seja, a própria Sala de Aulas já é um complemento – referência a novas estratégias pedagógicas.
JS – Era os acetatos. Hoje até a Porto Editora manda os manuais...	- Referência aos materiais de apoio ao desenvolvimento curricular.
JS – Agora, o que é certo é que o ensino do Português, o ensino da língua Portuguesa não consegue de facto, soerguer-se, porque até à 4.ª classe eles não adquirem as bases. Depois continuam por aí fora sem se conseguir muito bem, porque – e agora vou andar para trás – os alunos no 10.º ano	- O ensino da LM encontra obstáculos na falta de conhecimentos dos alunos no final do 1º ciclo.

não sabem ler.	
Depois, no Ensino Secundário a razão fundamental do falhanço vem daí, mas vem de outras coisas. Vem, por exemplo, de Programas mal elaborados, se nós formos estudar os Programas começamos a ver repetições. O que é que acontece quando há repetições? Quando num Programa mais avançado está aquilo que veio atrás? O que está atrás dizem assim: “ah, eles acabam por dar isto mais tarde”! O caso mais interessante, não é atual até, é o das funções da linguagem. As funções da linguagem estavam na 4.ª classe, mas estavam no Ciclo Preparatório, estavam no 7.º, 8.º e 9.º. Moral da história: os professores até ao 9.º ano não tinham que se chatear com aquilo porque eles, depois mais tarde, ou mais cedo tinham que aprender. Mas hoje há muitas coisas destas. Eu vejo professoras a dar a alunos do 4.º ano, portanto, 4.ª classe, coisas que eu depois dava aos meus alunos no 8.º e 9.º ano, mas, ao mesmo tempo, o fundamental não dão, isto é, é aqui uma balbúrdia enorme. Os Programas, mesmo os Programas do Ensino..., portanto, os Programas estão mal elaborados, não há, digamos...	- Insucesso no ensino secundário e falhanço social – programas mal elaborados, com muitas repetições;
JS – No Ensino Secundário, portanto, os Programas estão “mal alinhavados”. E repare – agora vou partir do Secundário para o Básico – eu não posso admitir que um Programa tenha como pressuposto o seguinte: que eles não sabem nada e por isso temos que voltar para trás. Os últimos Programas que eu apanhei ou, o último Programa que eu apanhei, partia disto. Isto serve para dizer o quê? “Oh, meus amigos, não se chateiem porque quando chegarem ao 10.º ano a gente vai ter que compor o sistema. Isto está tudo errado, ou seja, quanto a mim são pessoas inconscientes que têm de facto feito os últimos Programas, e eu acho – agora voltando a nomes – eu acho que pessoas, como o Carlos Reis, o Victor Aguiar e Silva, um que faleceu há pouco tempo, o Aníbal Pinto Castro...	- O ponto de partida dos programas do ensino secundário – desconhecimento dos alunos.
JS – Eu acho que os Programas estão mal feitos, e para mim uma das falhas que melhor mostra isso é que, de facto, o Programa do 10.º ano começa por dizer: “olhe, eles não sabem nada”, ou seja, nós estamos a fazer a socialização por baixo. Em vez de tentar que toda a gente suba na vida, não! Nós vamos ver quem é que está “a comer bifos” e proibi-los “de comer bifos”. É muito difícil hoje, a um bom aluno, singrar, porque ele tem que estar a dar coisinhas de iniciação. Depois, a nível de Formação de Professores também há, quanto a mim, problemas graves, problemas graves no domínio científico. Vamos lá ver. É no domínio científico mas não é o não saber propriamente linguístico, ou não ter muitos conhecimentos sobre Literatura, é o não estar preparado para fazer a desmontagem da língua. Por exemplo, no tempo “da velha senhora” nós martirizávamos os alunos a dividir orações... N’ <i>Os Lusíadas</i>. JS – Ora bem, mas hoje eu acho que uma das piores coisas que se fez foi ter abolido isso. Isto é, não devia continuar, de facto, como estava, mas o que é dividir orações? Chamemos-lhe o que quisermos, há a tradução de uma ideia que é complexa e vamos lá ver quais são os constituintes dessa mesma ideia, ou como é que um período está construído. Fazer exercícios, por exemplo, de	- Referência aos “bons” alunos: são prejudicados pela organização do conhecimento. - Problemas graves ao nível da formação de professores – desmontar a língua. - Defesa da continuidade da análise de divisão e classificação de orações - tradução de uma ideia que é complexa e vamos lá ver quais são os constituintes dessa mesma ideia ou como é que um período está construído.

períodos simples, juntá-los. Houve uma altura em que se fez isso, hoje não se faz, estabelecer uma relação de causa, de consequência, etc. Podemos fazer ao contrário, elas já lá estão vamos ver onde é que está.	
em todas as áreas disciplinares é necessário o “amor à camisola”, o professor deve gostar daquilo que faz, mas não sei se por deformação profissional, não há dúvida que o Português é uma vítima. No Português ou se gosta daquilo que se faz, e aquilo que se faz não é só o ser professor, é ser professor daquilo, tem que se gostar daquilo. Se é professor tem que se gostar de ler, tem que se ter sensibilidade, tem que se ter abertura, etc. Por exemplo, a sensibilidade, eu agora vou sabendo coisas que até parece mal falar, vou entrando em coisas que até parece mal falar. O professor o que é? O professor é um <i>connaisseur</i>, é um cerebral. O professor que não tenha sensibilidade não consegue comunicar nada de Literatura aos alunos. JS – E mais, se não a tem, tem que a encontrar, se não a tem disponível tem que encontrá-la. Os meus alunos às vezes perguntavam-me assim: “Professor, como é que gosta tanto de Almeida Garrett, das Viagens?” Mal sabiam eles que era a parte do Programa que eu menos amava. Gostava em termos intelectuais, de facto, reconhecia ali uma obra de génio, sobretudo como precursor, abriu caminho aos que vieram a seguir, agora, não era aquilo... Eça de Queirós já seria diferente, Fernando Pessoa a mesma coisa, Camões a mesma coisa, portanto, o professor se não tem entusiasmo naquilo que dá, se não se mostra apaixonado pelos textos, os alunos, coitados, nunca lá vão chegar. “Ah, hoje vamos dar uns Sonetos de Camões, ah, vocês sabem, isto já não é a nossa linguagem, são outras épocas”, é um erro, está a ver? JS – É um erro. Portanto, há muitas coisas – voltando atrás – há muitas coisas que a formação académica e a formação pedagógica não dão.	- Professor com “amor à camisola”, o professor deve gostar daquilo que faz. - Não sei se por deformação profissional, não há dúvida que o Português é uma vítima. No Português ou se gosta daquilo que se faz, e aquilo que se faz não é só o ser professor, é ser professor daquilo, tem que se gostar daquilo. - Conceito de professor - O professor o que é? O professor é um <i>connaisseur</i>, é um cerebral. O professor que não tenha sensibilidade não consegue comunicar nada de Literatura aos alunos. - E mais, se não a tem, tem que a encontrar, se não a tem disponível tem que encontrá-la. - o professor se não tem entusiasmo naquilo que dá, se não se mostra apaixonado pelos textos, os alunos, coitados, nunca lá vão chegar. - Há muitas coisas que a formação académica e a formação pedagógica não dão – referência ao ser.

Apêndice 4

Quadro Analítico das Atas das Escolas

Escola EB 2,3 Pedro de Santarém

Conselho Pedagógico

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
EPS – CP	Ata	junho/1997	Alterações calendário de reuniões de avaliação; Conceito de par pedagógico na disciplina de ET– confirmada na legislação; Aprovação de um plano de trabalho com uma empresa de informática no ano letivo seguinte; Atividades não letivas – aprovadas com ajustes; Constituição das turmas; Reunião relacionada com o PADP;	Pertinência	
EPS – CP	Ata	junho/1997	Elaboração de um doc. intitulado “Diagnóstico de dificuldades e propostas de atuação” – aplicado apenas aos alunos de avaliação especializada; Questões relacionadas com matrículas; Procedimentos nos CT – ponderar casos com 4 negativas quando não incluam PT e Mat; Circular sobre alunos dentro da escolaridade obrigatória; Ensino Recorrente Diurno – uma possibilidade; existência de atividades desportivas para estes alunos para que criem maior ligação à escola; poderão ingressar em cursos profissionais a ter início em janeiro; auscultação de docentes a quem atribuir turmas do ERD, mas numa segunda fase haverá uma imposição; Atraso na montagem da exposição final da AE; Pensar em temas da AE para o próximo ano; Conclusões dos inquéritos para o PEE – ACC: só há menção – está tudo em anexo; Criação de grupos de trabalho para diversos temas: Regulamento Interno, atribuição de crédito horário;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	julho/1997	Aprovação de projeto de intercâmbio de alunos com escola italiana; Subaproveitamento da biblioteca – entregar pareceres a quem está responsável pela Organização Geral da escola para o ano letivo seguinte; Análise do RI – distribuição de serviço docente – EF em turno contrário; EMRC uma das primeiras a ser lançada nos horários; nº limite de profs. a trabalhar em simultâneo; EVT e ET – o mesmo do ano anterior; “a carga horária é distribuída por 5 dias úteis e sempre que possível por 4”; Perante a realidade de 63 alunos menores e com + de 15 anos em setembro, o CP votou contra a elaboração de uma turma de ERDiurno; em alternativa – integração no 3º ciclo regular; estudo caso a caso para possível integração no ERNoturno; Critérios de elaboração de turmas – os alunos com + de 15 anos no 6º ano serão integrados no ERNoturno; Resultados dos inquéritos – os profs querem alunos com dificuldades de aprendizagem, mas não necessariamente repetentes; Formação de turmas – hipóteses votadas: “distribuição dos repetentes por todas as turmas”; “distribuição dos repetentes indisciplinados por todas as turmas e formação de turmas de recuperação para alunos com dificuldades de aprendizagem, mas sem problemas disciplinares” - foi esta a mais	Pertinência Cultura	

			votada;		
EPS – CP	Ata	julho/1997	Sondar os profs. para lecionação de turmas de nível e fazer parte de equipas educativas; seleccionar da biblioteca o que tiver interesse;	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	julho/1997	Análise do regulamento dos alunos – feito em colaboração com dois alunos do projeto Intervir; Avaliação especializada -	Cultura	
EPS – CP	Ata	julho/1997	Regulamento da AE – em anexo à ata; Análise e discussão do Dossier dos Profs;		
EPS – CP	Ata	julho/1997	Análise dos relatórios de ACC – todas as horas pedidas foram atribuídas; necessidade de maior divulgação; cumprimento de normas aprovadas em CP; Recurso de aluna.		
EPS – CP	Ata	setembro/1997	Balanço do ano letivo anterior- aspetos negativos: circulação da informação; plano de formação excessivo – muitas reuniões com especialistas, para profs e pais, mas o público foi reduzido; indisciplina – ativa intervenção dos alunos no projeto “Vamos Intervir”, com a elaboração do seu RI e coordenação de atividades com os profs; limitada participação dos pais; dificuldades na avaliação dos projetos de escola pois os relatórios não cumpriram o estipulado; “os aspectos cognitivos/ conteúdos foram um pouco esquecidos. No presente ano não podemos deixar de lhes prestar uma atenção especial, pensando-os não só como um produto final, mas também na maneira como se adquirem, nos processos de aprendizagem. A participação dos delegados na gestão do currículo entendido como o PEE, deverá realizar-se a 4 níveis: reconstrução curricular: 1) estabelecer prioridades, níveis de aprofundamento, sequências adequadas – objetivos, conteúdos, conceitos; 2) Diferenciação curricular: processo de diferenciação de estratégias; 3) Adequação curricular – articular o currículo com características específicas dos alunos com que se trabalha; 4) Construção curricular – espaço de intervenção em que os profs. criam currículo: é o caso da AE, actividades de complemento curricular, visitas de estudo, jornal de escola, teatro, clubes, etc...” Legislação: apoios educativos, projetos de gestão flexível do currículo, programa de integração de jovens na vida ativa; valorização estética dos espaços; Projeto ciência via (7º ano); projeto EBAHL – disciplinas de PT, História e EV; Internet; projeto a integrar na Expo 98; reestruturação da biblioteca; parecer pedido pela escola sobre “flexibilidade”;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	outubro/1997	Importância de debates – 1ª sessão para o CP com o tema “Projeto Turma e sua integração na área-escola”; Presença de 2 responsáveis do Piaget – para esclarecimento de dúvidas sobre cooperação com estágios; Reuniões intercalares e de avaliação; Secção da Área-Escola – área de integração de conhecimentos, por isso interdisciplinar, com desenvolvimento de competências transversais e de atitudes/ valores, assente num projeto aglutinador de saberes; Plano de trabalhos do SPO e necessidade de elaboração de um plano das várias secções, com posterior relatório;	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	novembro/1997	Informações já entregues aos delegados e anexas à ata; Projeto Educar para a Paz ;Relatório sobre Reflexão Participada e um Estudo sobre LM no EB; Síntese do seminário da ESCS sobre “Qualidade em Educação” – foi feita uma síntese das principais intervenções; Critérios de avaliação – reflexão de modo a atribuir avaliações com o peso das atitudes, LM e domínio cognitivo; - fazer seleção nos CT do 1º período das atitudes a avaliar no 2º período; necessidade de construir grelhas de observação – “O nosso trabalho futuro será pois objectivar a susceptibilidade que todo este processo tem.” – proposta de elaboração de um PIT para o aluno para que desenvolva a sua autorregulação – pedagogia	Pertinência/ Relevância Cultura	

			diferenciada; Apresentação de trabalho realizado pelas várias secções do CP – Formação (inquéritos); Intervenção no domínio Institucional (plano de formação para pais)		
EPS – CP	Ata	dezembro/1997	Discussão a aprovação do RI da Escola;		
EPS – CP	Ata	janeiro/1998	Informações anexas; Aprovação visita de estudo; Avisar o CD quando se sabe que se vai faltar para que providencie aulas de substituição; Aprovação da síntese a enviar para o ME sobre o projeto de alteração disciplinar; Projeto Autonomia das Escolas – metodologia igual àquela que foi usada para refletir sobre o Projeto de Disciplina (reflexão em reuniões multidisciplinares) – leitura e análise do projeto: considerações, riscos e dúvidas; Destaque da PCP para artigos da revista Noesis;	Cultura	
EPS – CP	Ata	fevereiro/1998	Segurança na escola – APEE; Síntese sobre projeto de diploma sobre Autonomia e Gestão das Escolas- em anexo; Participação da presidente num Seminário, tendo colocado à disposição dos conselheiros as informações aí apreendidas; explicitação do conceito de autonomia; alteração do regulamento interno com a constituição de 2 grupos para revisão;	Cultura	
EPS – CP	Ata	fevereiro/1998	Aprovação de visitas de estudo; Gestão flexível dos Currículos – participação numa reunião no IIE – informação das reflexões e conteúdo da reunião: conclusões do projeto de Reflexão Participada; esta será uma escola polo, que dinamizará outras escolas de Lisboa; definição da metodologia interna a seguir; marcação de reuniões; programa da SIC na escola sobre Educação.	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	março/1998	Reflexão sobre a Unidade da Educação Básica em análise – manifestação de preocupações com o horário;	Cultura	
EPS – CP	Ata	abril/1998	Procedimentos disciplinares; Arranjos de Natal na Escola; Passagem para o novo modelo de gestão; Análise do decreto-lei nº115-A/98; Decisão de mudança para o novo modelo de gestão;	Cultura	
EPS – CP	Ata	maio/1998	Devolução das cartas registadas para os EE – necessidade de repensar face à ineficácia e despesa; Definição da organização dos apoios, constituição de turmas, crédito horário no próximo ano letivo; informação dos projetos no ato da matrícula através de brochura;		
EPS – CP	Ata	junho/1998	Adoção de manuais escolares; Regulamento disciplinar e regulamento interno;		
EPS – CP	Ata	julho/1998	Avaliação alunos – dúvidas; Desporto escolar; Projeto de alteração da estrutura curricular – todas as turmas do 5º ano e uma turma de 7º; Proposta para os apoios – 6º e 7º anos com mais horas semanais, em vez de apenas uma hora; Reforço da ideia de que a sala de aula é o local de excelência de acompanhamento dos alunos com dificuldades através da diferenciação de estratégias; Exames 9º ano; Formação de turmas – definição das características dos grupos de alunos; Critérios de atribuição de serviço docente;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	julho/1998	Declaração 8º grupo B – distribuição de turmas de PT e FR; A experiência é feita com profs voluntários; Atividades a desenvolver na escola antes das férias – reunião com os docentes do 2º ciclo sobre a experiência “Como este projeto é uma aposta no ensino diferenciado, temos desde já de preparar esse caminho, começando pela construção de novos materiais a utilizar sobretudo na Área de	Pertinência	

			EA.” – por ex., a fazer nos períodos não letivos; Projetos aprovados – rádio escolar, teatro, vamos intervir, jornal escolar, clube de matemática, sala de estudo, engenho e arte, rota do lixo, educar para a cidadania, biblioteca, tradições populares, rota do jardim. – estes projetos têm a obrigatoriedade de receber alunos indicados pelo SPO pois são encaradas como diferentes modalidades de apoio; Tema da Área-Escola no próximo ano – “Os Oceanos, uma herança do futuro”; Necessidade de revisão do regulamento Interno; PE – Caminhos para a Mudança	Justiça cognitiva Cultura	
EPS – CP	Ata	julho/1998	Paralelamente ao projeto “Um Desafio de Mudança” (gestão flexível) – formação de profs. em modalidade de oficina; Atribuição de serviço a profª afastada no ano anterior; Não haverá desdobramento nas disciplinas de Matemática e FQ no 9º ano no próximo ano letivo; - os alunos não apresentam dificuldades graves de aprendizagem ou problemas de comportamento que o justifiquem; não há crédito; obras; muitas turmas de 5º ano; o projeto não foi apresentado na altura indicada; Atribuição de turmas a prof. de EF;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	setembro/1998	Obras; Organização do início do ano letivo;		
EPS – CP	Ata	setembro/1998	Recomendações sobre o projeto de gestão flexível feitas pela PCP (procedimentos); acompanhamento da parte dos delegados – aspeto cognitivo entendido não apenas como um produto, mas também como também como processo de aprendizagem, ensaiando novas metodologias; como orientar os alunos no EA e AP; avaliação; necessidade de diagnose;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	outubro/1998	Integração da biblioteca na rede de bibliotecas escolares; Reuniões com a DREL sobre o PGFC; Especial atenção à elaboração de planificações dos anos integrados na experiência; Reflexão quanto à composição da Assembleia de Escola; Grupo redatorial do RI;	Cultura	
EPS – CP	Ata	novembro/1998	RI – análise e apreciação da proposta; Questão da distribuição dos horários de EF; Visitas de Estudo;		
EPS – CP	Ata	dezembro/1998	Atividades final do 1º período; Não atribuição de avaliação no 1º período nas ACND; necessidade de fazer fichas autocorretivas para o dossier da sala de EA; indicar aos profs de EA as necessidades educativas dos alunos; Critérios de avaliação – introdução de atividades e comportamento meritório; Necessidade da escola de Assistente Social; RI – integração de algumas propostas e rejeição de outras.	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	janeiro/1999	Aprovação do RI pela Assembleia Constituinte; Nova APEE; Envio de 2 livros pelo DEB fundamentais para a GFC; Atividades – concursos; visitas de estudo, espetáculos; formação para profs.; projetos; Pedida colaboração para a página da escola; Problemas com saídas de alunos autorizados quando não tinham aulas – retrocesso na liberdade concedida;	Cultura	

			Estagiário do curso de informática; Convite do IIE para participação no projeto integrado na Rede de Projetos Educação e Média; Visita de investigadores estrangeiros para conhecimento do Sistema Educativo Português; Chamada de atenção sobre a elaboração das atas de CT; Balanço do 1º período – pontos negativos do PGFC – o ME não enviou o núcleo de conhecimentos cujas aprendizagens têm de ser feitas por todos; profs de EF desenquadrados; Encontros entre profs da experiência organizados pelo DEB; Análise das estatísticas do 1º período – em anexo; Registo a utilizar nas reuniões intercalares – registo descritivo para os alunos com falta de aproveitamento;	Pertinência	
EPS – CP	Ata	fevereiro/1999	Visitas de estudo; Relatórios a elaborar pelas várias secções; Avaliações intercalares levantaram questões: peso da AE (o DEB propunha 30%); sugestão de leitura da revista NOESIS sobre o assunto; aprovação de grelhas de observação e fichas de registo de avaliação da AP e EA; Necessidade de preparar a formação para o próximo ano; Semana dos Media; atividade da CML Cantar Abril;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	maio/1999	Projetos – Projeto Multicultural – integração de alunos problemáticos;	Pertinência	
EPS – CP	Ata	junho/1999	Visitas de estudo; Organização e calendarização de atividades para o final do ano; Formação- pedagogia diferenciada; Ponderação na formação de turmas de recuperação (de nível) – discussão e apresentação de argumentos; Propostas de temáticas para a AE;	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	junho/1999	Manuais; exames de 9º ano; Reunião com escolas do 1º ciclo - formação de turmas de 5º ano – provável necessidade de constituição de turma só com alunos mais velhos; profs. voluntários; programa adaptado; proposta de criação de ano zero, com um currículo diferenciado (musicoterapia); Reconhecimento pelo trabalho de 2 docentes com alunos complicados sem quaisquer horas para tal; Procedimentos para o 3º momento de avaliação – doc;	Justiça cognitiva Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	junho/1999	Casos de avaliação especializada – retenção repetida; PGFC – alteração da legislação; sugestão da DREL em alargar a todas as turmas do 7º ano; integração da disciplina de FQ no 7º ano, o que não tinha sido feito anteriormente – discordância da profª. de FQ; reunião entre CN e FQ; alteração das horas de EA para Mat; os saberes de referencia ainda não foram definidos; todos os delegados reclamaram pela falta de horas;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – CP	Ata	junho/1999	Proposta para realização de seminário na escola para divulgação dos projetos de escola; Problemas com a redução das horas para as instalações; Legislação sobre distribuição de serviço docente; Continuação do projeto de integração de alunos cabo-verdianos; Formação de profs – seminário sobre GFC na 1ª quinzena de setembro;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	julho/1999	Apesar do reconhecimento da importância da disciplina de LP no sucesso e insucesso das restantes, foi retirada uma hora no 8º ano no PGFC; propõe a exclusão desta disciplina do EA – a LP vai manter as 4hs; Exames	Cultura	

			setembro; Coordenadores de departamento; Tema da AE: "Homens e Acontecimentos/ Factos séc. XX; com carácter não vinculativo; Retoma da Ludoteca como parte do centro de recursos; Plano anual 99/2000 – Apoios pedagógicos: 50 minutos; espaço para diálogo prof/ aluno com profs voluntários; Pedido de prof para continuação pedagógica;	Pertinência	
EPS – CP	Ata	julho/1999	Problemas/ conflitos entre as coordenadoras do grupo de teatro		
EPS – CP	Ata	novembro/1999	As informações são antecipadamente afixadas na sala de profs.; Análise e aprovação dos regimentos das estruturas de orientação educativa; dos critérios gerais de avaliação dos alunos; das aquisições essenciais a nível de cada disciplina; Aprovação de visitas de estudo; Legislação – projeto 15-18; Concurso presépios JFbenfica; Recurso de EE de aluna para ME com decisão favorável; Atividades de Natal; projeto vamos intervir; Definição de procedimentos nos departamentos; Alteração da ficha de avaliação de final de período – atenção ao seu preenchimento; Informações – projetos, Rede de Projetos Educação e Media 99/2000; concursos; apoio financeiro da CML; Encontros/Conferências/ Seminários para profs.;	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	janeiro/2000	Atraso na entrega dos indicadores de aprendizagens das diferentes disciplinas; Necessidade de informar os alunos acerca dos objetivos a atingir, em todas as unidades, através de uma matriz; departamento de línguas se recusou a fazê-lo, uma vez que sempre fornecera aos alunos toda esta informação; A PCP rebateu estas informações convicta da necessidade de implantar esse procedimento no sentido de minorar o insucesso dos alunos e da importância dos encarregados de educação serem informados; necessidade de todos os grupos refletirem sobre as competências essenciais, gerais e transversais já definidas e enviadas pelo DEB; Concurso literário; Dia da segurança na escola; Colóquio sobre alimentação com pais/EE; CP alargado para refletir sobre avaliação- a PCP falou sobre a sua importância; o insucesso nalgumas disciplinas no 1º período; Balanço 1º período – projetos de escola: projeto Timor; biblioteca; Resultados escolares – a Mat mantém as 4h e EA e piorou os seus resultados – levantamento de questões pela PCP Regulamento interno - atrasos dos alunos; Indicadores de avaliação do pedagógico; Elenco dos tópicos a ser analisados pela Inspeção Geral de Educação – metodologia, programação, avaliação dos alunos e do trabalho dos profs.; como o prof. organizou com os colegas; diferenciação de processos; materiais, momentos de exposição; também a nível de departamento – metas e sua operacionalização; decisões curriculares, organização de atividades e metodologias; indicadores de aprendizagem; avaliação; ajustamento e redefinição;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	janeiro/2000	Análise e Reflexão da Avaliação dos alunos no primeiro período – convidado um prof. formador do PGFC, que fez uma intervenção; Maior insucesso na Mat e Inglês; 2 em cada 3 têm negativa a Mat no 9º ano – aproveitamento gradual deficiente nesta disciplina; comparativamente com o ano anterior, o aproveitamento decresce de ano para ano; discussão e propostas – pedagogia diferenciada, apoios, sala de estudo e plano individual prioritariamente para alunos com insucesso;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	fevereiro/2000	Visitas de estudo; Alunos que saem da sala de aula vão para a sala de estudo com tarefa a realizar; Horário e	Pertinência	

			utilização da biblioteca; Atenção ao cumprimento das funções dos auxiliares de ação educativa; Atividades ligadas à Internet; Necessidade de análise criteriosa de materiais entregues aos alunos; Distribuição das finalidades e processo de avaliação das diferentes disciplinas de 2º e 3º ciclos para confrontar com as competências transversais; sugestão de avaliação por portefólio (Noesis); Decisão de realização de reuniões intercalares; Projeto vamos intervir – revisão do regulamento dos alunos; Semana dos Media; semana da matemática; próximo colóquio também para alunos sobre Educação sexual na adolescência; Ciclo de conferencias de matemática; Apresentação de conclusões sobre o insucesso escolar – positiva a avaliação das novas ACND;	Cultura Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	março/2000	Visitas de estudo; Comemoração do dia da cidadania – exposições, debate sobre o RI nas turmas; assembleia de delegados; Semana dos media, semana da matemática; Procedimentos disciplinares; Análise das Competências Gerais Transversais e das Essenciais Relativamente ao Português e Matemática, Enviadas pelo Ministério da Educação – enviado doc de referência para o ME; “A partir de agora, toma-se necessário reflectir no Departamento, os projectos que iremos desenvolver, de forma a permitir a aquisição destas competências. É indispensável que em cada disciplina, com a sua especificidade própria, surjam modalidades e concretizações diferenciadas, apesar dos métodos de estudo, o tratamento de informação, a comunicação, a construção de estratégias cognitivas ou o relacionamento interpessoal e de grupo terem muito em comum nos vários ambientes de aprendizagem.” Relatórios dos vários sectores da escola; Definição das reuniões a realizar com vista à preparação do ano letivo 2000/01;	Cultura Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – CP	Ata	abril/2000	Atividades – comemoração do dia da europa; base de dados de experiências educativas da CML; procedimentos em caso de abandono em escolaridade obrigatória DREL; teatro; currículos alternativos; escola participa num encontro da amizade na Grécia; reunião PGFC com o DEB; novo desenho curricular proposto pelo DEB; workshop de dança; ação sobre Mat da SPM; conferências do ISEG; Recalendarização das atividades; Intenção de promover seminário interno de 2 dias sobre o PGFC com uma convidada; Síntese das propostas de alteração do RI;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	maio/2000	Atividades – formação; IIE – financiamento de projetos; Ciência Viva; desportivas; espetáculos musicais; seminário sobre centro de recursos, ACC e projetos de turma; Novo desenho curricular proposto pelo DEB – aplicação no próximo ano letivo; Balanco avaliação – Mat e Ing. – distribuição de doc da PCP com pistas para reflexão nos grupos e CT sobre insucesso; “Continuo a sentir que uma percentagem muito elevada das causas do insucesso está em nós professores. Nem que cada disciplina tivesse o dobro das horas que actualmente temos nada se alteraria se a mudança não passasse por nós. A reorganização dos tempos lectivos pode ajudar a uma mudança de práticas, mas só acontece se nós mudarmos. Um de professores com muito insucesso continua exactamente a não alterar rigorosamente nada na maneira de conduzir as suas aulas e arranja as desculpas mais a despropósito para justificar o injustificável. Continuo a ouvir tenho menos uma hora, mas gostava muito que também fizessem uma análise do tempo realmente dedicado à aprendizagem”.	Cultura Pertinência	

EPS – CP	Ata	maio/2000	Visitas de estudo; Aprovação de pedidos de redução; Atividades – desportivas; Alterações ao RI – propostas no âmbito do projeto Vamos Intervir; a proposta de saída da escola não foi aceite; Aprovação das matrizes das provas globais;		
EPS – CP	Ata	maio/2000	Aprovação dos projetos a desenvolver no ano lectivo 2000/2001; Análise e aprovação das alterações a considerar no Regulamento Interno dos Alunos; Adesão ao projeto da CML sobre a disponibilidade de animadores socioculturais colaborarem com as escolas; CNE visitará a escola; Projeto do IIE – correspondentes de vídeo-jornal; Provas Globais; Escola inscrita na APM; Calendário de atividades para o final do ano letivo; Aprovação dos projetos para o ano seguinte: 1. "Utilização de novas tecnologias no ensino", para os alunos dos cursos noturnos (professora coordenadora 1f1 José Martins). 2. "Ensino Recorrente"; 3. Clube da Matemática; 4. Rádio Escolar; 5. "A jogar também se aprende"; 6. "Tradições populares portuguesas"; 7. Oficina Pedagógica; 8. "Vamos Intervir"; 9. Clube de Línguas; 11. Clube de Música; 12. Jornal Escolar; 13. Centro de Recursos; Proposta de desenho curricular: 1- A disciplina de Educação Física passa a ser dada em contra-horário. Esta questão foi aprovada por maioria no departamento de E. Física, tendo no entanto a professora Patrícia Pereira feito uma declaração de voto, que figura em anexo(1) à ata. 2- Ao optarmos pelos tempos lectivos de 45 minutos e ou blocos de 90 minutos, temos de fazê-lo para todas as turmas, mesmo as que não estão incluídas no projecto de gestão flexível do currículo. 3- É possível em todas as turmas, contemplar mais 1 hora para o DT com os alunos. 4- As opções por blocos de 90 ou 45 minutos têm que ser estabelecidas rapidamente, por causa da elaboração dos horários. 5- Do total de tempos lectivos em que a decisão cabe à escola, no 2ºciclo, 45 minutos serão atribuídos à disciplina de Língua Estrangeira (Inglês) e por proposta dos professores desta disciplina, serão leccionados no 6º ano. 6- Do total de tempos lectivos em que a decisão cabe à escola, no 3ºciclo, 90 minutos serão atribuídos à disciplina de História e 45 minutos à disciplina de Físico-Química. 7- Questões relacionadas com a Área de Projecto e com o Estudo Acompanhado, poderão sofrer ajustes, relacionados com a gestão das disciplinas envolvidas nessas áreas;" Estiveram presentes delegados e alunos do "Vamos Intervir" e a professora responsável, os alunos presentes apresentaram algumas propostas de ajustes e alterações ao R. I. dos Alunos. Depois de analisados, foram aprovados os que se consideraram pertinentes e que passam a figurar no novo Regulamento.	Pertinência/ Relevância Cultura Justiça cognitiva	

			A professora responsável leu ainda um texto relativamente ao projeto “Integrar”;		
EPS – CP	Ata	junho/2000	Aprovação de 2 visitas de estudo; Mais projetos: Semana do euro; um segundo projeto diz respeito à colocação de animadores culturais na escola e a todo o trabalho que poderão desenvolver com os alunos; 3º projeto que visa a utilização da sala de EVT; Exames 9º ano setembro; Alunos para o 5º ano; Atividades – resultados dos alunos (bons resultados); Manuais escolares – seleção; Calendarização das atividades a desenvolver – reuniões; Seminário “a Gestão Flexível do Currículo – um caminho para a mudança”; Formação – oficina “Educação para a Cidadania”; Constituição de grupos de profs. para análise da avaliação especializada;	Pertinência/ Relevância Cultura Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	junho/2000	Avaliação especializada - ratificação das decisões dos conselhos de turma; 2. Aprovação das matrizes dos exames do 9ºano – Setembro – faltam matrizes; 3. Atividades a desenvolver no período não letivo; Em julho há um plenário;		
EPS – CP	Ata	julho/2000	Questionários de avaliação do plenário do profs. – adesão e concordância; Questionários de avaliação do PGFC aos pais/EE – concordância com a nova gestão de tempos letivos – 90m; solicitaram mais opções de escolha no 7º ano; Formação de turmas: integrar os alunos repetentes nas diferentes turmas aprovada; Tema integrador do Projeto Interdisciplinar/ Área Escola - "Homens e Acontecimentos que marcaram o Século xx"; Projetos de enriquecimento curricular: 1) Vamos Intervir: 2) Rádio Escolar: 3) Oficina Pedagógica: 4) Clube de Línguas: 5) Jornal Escolar: 6) Clube da Música: 7) Clube da Matemática: 8) Núcleo de Tradições Populares 9) A Jogar também se Aprende:	Pertinência/ Relevância Cultura Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	setembro/2000	Homologação do PGFC; Aprovação do RI; Promoção da aprendizagem de 2 línguas pela CE – concurso do IIE; Relatório IIE biblioteca; Jornadas Interculturais do DEB e reflexão sobre Educação Intercultural; Artigos com interesse para uma reflexão nos Departamentos publicados na última Noesis; O Serviço de Educação e Bolsas da Fundação Calouste Gulbenkian vai promover uma conferência sobre Novo Conhecimento e Nova Aprendizagem; projecto "Programa Eco-Escolas" no ano lectivo 2000/2000I; Chegou à escola o programa de Desenvolvimento Educativo Prodep III, que se estrutura em 3 eixos: - formação inicial - apoio à transição para a vida ativa - Sociedade de aprendizagem (formação de docentes e outros agentes); Calendarização de reuniões e organização do trabalho (grupos de trabalho);	Pertinência/ Relevância Cultura Justiça	

			“No ano que vamos iniciar, quatro factores nos merecem mais atenção: Gestão de Recursos, Projectos de Escola (sem esquecer o Projecto de Gestão Flexível e a informação à comunidade), Formação de Professores e Indisciplina / Agressividade /Procedimentos Disciplinares. Na Gestão de Recursos é preciso gerir bem não só os materiais como, e mais importante, gerir os recursos humanos.” “É' indispensável que' os Delegados das Disciplinas colaborem com os Coordenadores de Departamento. Cabe a estes e aos outros representantes das disciplinas a gestão curricular, estabelecendo prioridades, níveis de aprofundamento, sequências adequadas nos objectivos, conteúdos e conceitos. Na diferenciação curricular não esquecer as estratégias adequadas, articulando o currículo de modo a que ele se adapte aos problemas específicos de cada turma. O ideal seria que as planificações fossem feitas em grupo e que este decidisse os temas a tratar interdisciplinarmente e quais as actividades a desenvolver. Deverá existir um dossier com as planificações para os alunos de dia e da noite.” – PCP Semana do euro; dia da segurança. Há uma contextualização inicial da PCP relativamente aos desafios que a sua escola enfrenta – com referências académicas a autores especialistas em educação;	cognitiva	
EPS – CP	Ata	setembro/2000	Visitas de estudo; Calendarização de atividades; Secções do CP – Funcionamento da Escola; PCE; Intervenção no domínio institucional; plano de formação de profs. e funcionários; avaliação do plano anual; Análise e aprovação de fichas de registo de avaliação; Atividades: teatro, um animador cultural; oficina de formação	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	outubro/2000	Apoios – grande prioridade para alunos com dificuldade a LP; Ação de formação – dia mundial da alimentação; Ateliers didáticos para as turmas do PGFC no Centro Nacional de Cultura;	Pertinência Cultura	
EPS – CP	Ata	novembro/2000	Visitas de estudo; “Com a adesão das turmas dos 5º, 6º, e 7º anos ao projecto de gestão flexível do currículo, as actividades de compensação educativa foram substituídas, quase na íntegra, por actividades de diferenciação pedagógica a realizar no interior da sala de aula, com especial incidência nas áreas de estudo acompanhado e de projecto. As aulas de apoio pedagógico justificam-se, apenas, para os alunos de países estrangeiros e para os alunos portugueses com graves deficiências na estrutura da Língua materna.” Serviço de Tutoria que visa apoiar alunos com dificuldades de integração na escolar; Reunião de grupos de docentes de formação afim do CP e posterior reunião de grupo de docentes de formação diferenciada do CP sobre aferição de critérios relativamente a competências disciplinares de aquisição/ utilização e domínio de técnicas e procedimentos; Escola representou o PGFC numa reunião sobre experiências pedagógicas a decorrer no país com especialistas de vários países da CE; Diário da República de 17 de Outubro o Decreto-Lei 259/2000 sobre Promoção da educação sexual em meio escolar, considerando obrigatória a abordagem da saúde sexual e da sexualidade humana; Sugestão de leitura do artigo de Luísa Cortesão; Enorme insistência da PCP na inclusão dos alunos e diferenciação na sala de aula – citando Unesco;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	

EPS – CP	Ata	novembro/2000	Reflexão sobre planificações em 2 grupos interdisciplinares do CP – trabalho de projeto como modalidade de trabalho autónomo; organização do trabalho, registo da avaliação, diversificação de instrumentos de trabalho; Plano de Apoio Pedagógico – situações de risco; Procedimentos disciplinares; Informações sobre logística e procedimentos;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	dezembro/2000	Atividades: concursos, almoço de natal, seminário,		
EPS – CP	Ata	janeiro/2001	Visitas de estudo; Projecto "Semana da Paz e da Solidariedade"; Colóquio destinado aos E. de Educação, a realizar no dia 6 de Março, pelas 21.30 H, subordinado ao tema " Educação Sexual "; haverá outro posteriormente; Colóquio sobre Educação para a Cidadania – Forum Educação; Mostra de materiais do IIE numa escolar; CML – oferta de 2 pc's e 2 impressoras; Mapa com o tratamento estatístico do aproveitamento relativamente ao 1º Período. “Há que repensar como é feita a avaliação, discutir nos departamentos estratégias para diminuir o insucesso, facultar os indicadores de aprendizagem aos alunos, fazer um balanço que resulte de uma reflexão individual e de grupo disciplinar; Nas áreas de Estudo Acompanhado, Área de Projecto e Educação para a Cidadania, também há que reflectir sobre o que fazer e como fazer, alterando algumas perspectivas rotineiras do trabalho.”	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	janeiro/2001	Visitas de estudo; O estudo das Novas Áreas deverá estar interligado com a aula curricular. mapas de conceitos deveriam ser trabalhados na aula.	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	fevereiro/2001	Estrutura de relatórios de atividades a entregar na Assembleia de escola; Reuniões de avaliação; Legislação – decreto-lei nº6/ 2001; Concurso ciência viva; apreciação das competências definidas para CFN e História; CML e escola no âmbito da educação ambiental;	Cultura	
EPS – CP	Ata	março/2001	Visitas de estudo; Ação de sensibilização da APF para profs; Projeto “Jovem Cidadão sobre rodas” Provas de aferição; Avaliação Sumativa Extraordinária e Avaliação Especializada – Planos de Apoio – aprovação; Atividades de final de período; Ficha de caracterização para alunos do 4º ano;	Pertinência	
EPS – CP	Ata	abril/2001	Pedidos de redução da componente letiva;		
EPS – CP	Ata	maio/2001	Aprovação matrizes de provas globais; Análise do decreto-lei nº6/ 2001 – especialmente sobre a avaliação dos alunos; Necessária reflexão sobre o PCE e PCT; Visitas de estudo; Doc da APEE sobre avaliação – chamada de atenção sobre o discurso docente na sala de aulas; Apreciação global dos resultados do 2º período – “tristeza e preocupação”; “Continuo a sentir que uma percentagem muito elevada das causas do insucesso está em nós professores.” Informação em anexo sobre o PGFC – “A Escola	Pertinência Justiça cognitiva	

			Pedro de Santarém iniciou o Projecto de Gestão Flexível do Currículo em 1998/99 e apesar de alguma autonomia que a escola tem na distribuição da carga horária semanal pelas diferentes disciplinas, tem obedecido sempre a uma matriz de desenho curricular que o DEB tem enviado para a escola, matriz essa que tem vindo a sofrer variações nestes 3 anos.” – questão da disciplina de EVT e de outras 3 que apareceram;		
EPS – CP	Ata	maio/2001	na ESE de Lisboa, estão a decorrer conferências sobre Trabalho de projeto, Educação para a cidadania e Estudo acompanhado; a 4, 5 e 6 de Junho, realiza-se, na FIL, uma mostra de materiais didáticos de várias escolas entre as quais se inclui esta; muito positivas as atividades da semana do euro; reuniões para balanço do trabalho desenvolvido nas áreas não disciplinares – aspetos a melhorar: a utilização sistemática de fichas de treino no EA em detrimento de outras atividades; o proceder-se à avaliação destas áreas apenas nos finais dos períodos letivos; o deficiente registo de observações dos professores relativamente ao estudo acompanhado e à área de projeto; Atividades final de ano; impossibilidade de fazer o seminário de final de ano devido à falta de tempo e devido ao facto de se ter dado prioridade à elaboração do PCT;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	maio/2001	Visitas de estudo; 1- Clube da Matemática. 2- "Vamos Intervir". 3- Clube de Línguas. 4- "A Jogar também se Aprende". 5- Oficina do Papel. 6- Jornal Escolar. 7- Clube da Música. 8- Centro de Recursos / Biblioteca e Ludoteca. 9- "Integrar". 10- Oficina Pedagógica. 11- "Tradições Populares Portuguesas"; “Jornal Escolar, nos moldes em que até agora se tem desenvolvido, tem ficado aquém daquilo que a escola pretende. Propôs-se que o Centro de Recursos passe a dinamizar a feitura de um jornal de escola, em novos moldes.”; Projecto de "gestão de conflitos", a desenvolver essencialmente com alunos, que revelam problemas comportamentais; Comunicação dos resultados das reuniões entre PCP e pais/EE – indicadores de aprendizagem, critérios de avaliação;	Cultura Pertinência	
EPS – CP	Ata	junho/2001	Visitas de estudo; Exames de 9º ano setembro; Critérios gerais de avaliação sumativa; avaliação por portefólio; diferentes instrumentos com diferentes coeficientes (pesos); O Estudo Acompanhado e a Formação Cívica serão objecto de avaliação formativa que será descritiva no final de cada período; A Área de Projeto será objecto de uma avaliação qualitativa; Em anexo considerações sobre currículo e avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	julho/2001	PCT – com vários acetatos e docs. que explicitam o conceito de currículo, gestão curricular, novas metodologias, diferenciação pedagógica, PCE e de PCT.		
EPS – CP	Ata	julho/2001	Avaliação especializada		

EPS – CP	Ata	julho/2001	Ficha de avaliação de cumprimento do programa de EF; Aprovado o modelo de PCT; Discussão do documento "considerações sobre o Currículo e a Avaliação" – “peso excessivo que é dado aos trabalhos de casa e referiu que no que diz respeito à avaliação das Atitudes Comportamentais e modo como fazê-lo, não deveria estar escrito no documento”; TPC – seguir a teoria do portefólio; documento sobre "Classificação dos Trabalhos Realizados pelos Alunos", no qual constam exemplos de quadros de avaliação de diversos trabalhos e com pesos diferentes ,tal como vem referido nos "Critérios Gerais de Avaliação"; Projecto "Urna Horta Biológica" aprovado; Análise de recursos;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – CP	Ata	setembro/2001	Objetivos para este ano; preocupações - indisciplina e insucesso; apelo ao “entusiasmo e empenhamento”; Calendarização de atividades várias; Há horas em comum para os profs fazerem trabalho cooperativo (preferencialmente do mesmo CT); Para os 1os CT os profs devem levar os conceitos fundamentais de cada disciplina para construção do PCT, que tem como núcleo a AP; Visitas de estudo – passarão pelo CT – programação e integração no PCT; Comemoração dos 50 anos da escola; Aprovação das secções do CP; PCE; Plano de formação; intervenção no domínio institucional; Dossier do prof. está pronto; Legislação;	Pertinência Cultura	

Português

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
EPS – PT 2ºC	Ata	setembro/1991	“A professora delegada apresentou ao grupo alguma documentação relativa a programação. Baseado num esquema de engenharia educacional – o da abordagem sistémica – o fluxograma contemplará as seguintes componentes: entrada; justificativa; objectivos; pré-teste (no sentido de testar as competências adquiridas (“skills” e capacidades); actividades de aprendizagem; espaço lúdico; testes formativos e o pós-teste).	Justiça cognitiva	
EPS – PT 2ºC	Ata	outubro/1991	Apresentação de 2 propostas de pré-testes para 5º e 6º anos; - com abordagens diversas; Proposta para o 6º ano de prática de pesquisa , mediante a orientação de trabalho individual , de grupo e coletivo que forneça aos alunos uma base informativa sobre locais, métodos e meios dessa mesma pesquisa; Apresentação de fichas formativas, pré-teses e outra literatura arquivada para consulta; Chamada de atenção sobre “a escolha do rumo gramatical a seguir numa programação: quer seja iniciada pela sintaxe , quer pela fonética, a aprendizagem da gramática deve constituir um todo coerente na sua	Justiça cognitiva Pertinência	

			progressão.”		
EPS – PT 2ºC	Ata	novembro/1991	Exemplificação por parte da delegada do tipo de atividades dos testes dentro da taxonomia de Bloom; será dada maior notação às questões referentes aos níveis superiores – análise, síntese e avaliação; Ficha de observação da leitura para os cursos diurnos e noturnos; Proposta de mesa redonda sobre “ansiedade e aprendizagem integradas na avaliação”;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	fevereiro/1992	Referência às teorias psicopedagógicas da aprendizagem subjacentes ao modelo curricular da reforma educativa, numa perspetiva construtiva do saber, do ensino individualizado e do direito à diferença; reforma como indutora da pluridisciplinaridade e, nas línguas, valorizadora da oralidade; Proposta de aferição de padrões de desempenho mínimo para avaliação final dos alunos mediante “testes multiple-choice”;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	maio/1992	Análise do programa de PT da reforma do 2º ciclo – novidades “reside no desenvolvimento social e cultural do aluno; pretende-se um aluno autónomo, livre, independente, que se sinta fascinado e motivado pela matéria”; elencaram os princípios do programa; programa predominantemente cognitivista, embora com algumas linhas behavioristas; alguns conteúdos mantêm-se idênticos; a mudança foi de atitude perante o programa e ao nível do processo;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	junho/1992	Informações CP;		
EPS – PT 2ºC	Ata	julho/1992	Seleção manual; Eleição delegado;		
EPS – PT 2ºC	Ata	setembro/1992	Só tópicos		
EPS – PT 2ºC	Ata	setembro/1992	Programação 1º módulo baseada num fluxograma; Necessidade de elaborar 2 pré-testes – 1 para a comunicação oral – pode ser substituído por trabalhos de grupo; outro para a compreensão escrita; Subprojeto para a AE: a água na cultura portuguesa – nas diversas tipologias;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	outubro/1992	Informações; Importância dos pré-testes para pôr em evidência a competência linguística dos alunos; deu sugestões concretas de exercícios com textos específicos e nomeados; Sugestão de objetivos, conteúdos e processos de operacionalização para cada domínio da LP; Funcionamento da Língua – apresentação dos objetivos para cada período; Proposta dos textos a explorar; A gramática deve ser tratada de uma forma estruturada e sempre integrada num texto;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	novembro/1992	Avaliação e nomenclatura; Proposta de tratamento da unidade didática “O Outono” – o sagrado e o profano – lendas, ... abordagem de textos nomeados – diversidade de tipologias textuais; 6º ano- funções da linguagem;	Justiça cognitiva Pertinência	

EPS – PT 2ºC	Ata	novembro/1992	Formação programa FOCO;		
EPS – PT 2ºC	Ata	junho/1993	Proposta de perfil do aluno, que contemplasse os domínios cognitivo e afetivo;	Justiça cognitiva	
EPS – PT 2ºC	Ata	setembro/1993	Planificação para 1º trimestre que privilegia a competência da leitura; sugestões de textos e exploração; FL: conteúdos referentes à sintaxe; à fonética e à morfologia de forma ocasional;	Justiça cognitiva	
EPS – PT 2ºC	Ata	outubro/1993	Informação sobre propostas de textos pelas editoras; Legislação; Análise de docs. referentes à reforma curricular; Sugestão pela PCP de elaboração de fichas de trabalho com diversos níveis de dificuldade para a sala de estudo; Apresentação de sugestões de um conto popular;	Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	novembro/1993	Análise da estrutura de um conto maravilhoso – e discussão; Sugestões para teste sumativo final do 1º período; pode ser elaborado em grupo ou individualmente	Cultura	
EPS – PT 2ºC	Ata	janeiro/1994	Sugestões de fichas de ortografia; Proposta de organização de um fluxograma (objetivos, conteúdos, operacionalização) em função do tema da família;	Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	fevereiro/1994	Substituição de testes sumativos por 3 minifichas, para avaliar a ortografia, gramática e organização da escrita, desagrevando a pressão gerada pelos testes;	Justiça cognitiva	
EPS – PT 2ºC	Ata	março/1994	Elaboração de dossier sobre a água e descobrimentos – sugeriu a elaboração de um trabalho sobre o tema “Palavras que viajam” – exposição final de ano;	Pertinência	
EPS – PT 2ºC	Ata	abril/1994	Análise dos resultados de teste de curso noturno;		
EPS – PT 2ºC	Ata	maio/1994	Informações		
EPS – PT 2ºC	Ata	maio/1994	Propostas de atividades para o final de ano;		
EPS – PT 2ºC	Ata	junho/1994	Existência de dossier temático		
EPS – PT 2ºC	Ata	setembro/1994	Subtemas área escola – família e a cidade;		
EPS – PT 2ºC	Ata	outubro/1994	Análise dos resultados dos diagnósticos; Reflexão sobre a composição (temática e estratégias); gramática de acordo com as necessidades das turmas;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – PT 2ºC	Ata	novembro/1994	Distribuição de textos a explorar nas aulas; Proposta de projeto de redação em grupo – do texto à frase, da frase à palavra;	Justiça cognitiva	
EPS – PT 2ºC	Ata	janeiro/1995	Estatísticas 1º período – desenvolvimento de estratégias, fundamentalmente na expressão escrita, “um dos principais problemas que leva ao insucesso escolar” – referência à experiência que professores do curso noturno estão a desenvolver para melhorar a expressão escrita – “as turmas divididas por 3 níveis: os bons, os médios e os maus são	Pertinência Justiça cognitiva	

			distribuídos por 3 professores que tendo um projeto comum, o ritmo com que os conteúdos são é que varia conforme a receptividade dos alunos”; Dificuldade em ensinar a técnica da descrição – “sugere a sua abordagem com a apresentação de vários textos subordinados aos mesmo tema, exemplificando com vários textos, tendo como base um cão.”- e criar textos com outros bichos (gato), partindo depois para a síntese, reconto, retrato.		
EPS – Unific.	Ata	setembro/1986	Reflexão sobre os objetivos gerais e específicos do programa; O tema anual para o 7º ano “Escola” (elementos para a elaboração de uma monografia) tratado sob 3 perspetivas e sugestão de atividades linguísticas a realizar para cada um dos temas; Definição das tipologias textuais para a 1ª fase do ano – texto não literário; Planificação das 1ªs 5 aulas; fichas de apoio para os docentes;	Pertinência	1º ano de unificado na escola; fazem reuniões semanais
EPS – Unific.	Ata	outubro/1986	Definição do tema anual para o 8º ano – 3 subtemas de exploração com atividades literárias – texto não literário; texto jornalístico e publicidade; crónica; Planificação geral do 1º período;	Pertinência	
EPS – Unific.	Ata	outubro/1986	Reunião 7º ano – enumeração dos textos a trabalhar inicialmente, com inclusão da gramática; Referência ao atual contrato de leitura ou leitura extensiva – dois livros por período e apresentação escrita do resultado crítico;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	novembro/1986	Reunião 8º ano – referência às características da publicidade; planificação de um pequeno trabalho sobre pronomes relativos;	Pertinência	
EPS – Unific.	Ata	novembro/1986	Reunião 7º ano - Planificação genérica dos trabalhos a desenvolver até ao final do período, com explicação dos seus objetivos e forma de exploração (“ideológica e gramatical”); Planificação da ficha de avaliação; Bibliografia sobre o estilo jornalístico para consulta dos profs.;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	dezembro/1986	Reunião 7º ano – concordaram com a autoavaliação; Sugestão de processos de continuidade para o 2º período – pesquisa de textos sobre o tema “Escola”, posterior exploração ideológica e crítica e ligação a outros textos – enriquecimento cultural dos alunos e realização de entrevistas (gravadas com posterior exploração);	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	dezembro/1986	Reunião 8º ano –alunos revelam graves deficiências no conhecimento e utilização da LM – atividades de “remedeio” e outras; Planificação as 1as aulas do 2º período – exploração ideológica e crítica de textos sobre jornalismo e realização de um texto-notícia;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	janeiro/1987	Reunião 8º ano – dificuldades de expressão oral e escrita – 2 atividades de remediação – resumo oral e escrito da aula anterior; Estudo da novela policial – lida pelos alunos durante as férias de natal – com a gramática;	Pertinência Justiça cognitiva	

EPS – Unific.	Ata	janeiro/1987	Reunião 7º ano – necessidade de fio condutor no tratamento do tema; introdução de conteúdos gramaticais de acordo com o ritmo dos alunos (SN e vocabulário); Exemplos de fichas de avaliação sumativa;	Pertinência	
EPS – Unific.	Ata	fevereiro/1987	Reunião 7º ano – sugestão de alargamento do tema escola através de uma exploração semântica do mesmo – “enriquecimento cultural e linguístico dos alunos”	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	fevereiro/1987	Reunião 8º ano- definição de questionário de leitura integral da obra; Definição de objetivos mínimos;	Pertinência	
EPS – Unific.	Ata	março/1987	Reunião 7º ano – apresentação de ficha síntese de avaliação final; Obra de estudo integral – <i>Homero</i> de SMBA apresentação de uma planificação para o seu estudo; Plano de trabalho de outra obra – Constantino, o guardador de rebanhos, de Alves Redol;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	março/1987	Reunião 8º ano – planificação do estudo do texto jornalístico; com vista de estudo ao editorial de um jornal, com produção de entrevistas e reportagem; estudo da flexão verbal;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	abril/1987	Reunião 8º ano – texto não literário até ao final do período; obra de leitura integra – A Praia – SMBA;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	maio/1987	Reunião 8º - retrospectiva matéria dada; planificação da obra leitura integral;		
EPS – Unific.	Ata	junho/1987	Reunião 7º - devido à opção de incidir na expressão oral e escrita, não foram trabalhados todos os conteúdos gramaticais – seleção de flexão verbal e coordenação/ subordinação; a partir da obra literária, fazer fichas de enriquecimento vocabular, aplicação de recursos estilísticos e interpretação;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	junho/1987	7º/8º anos – posição face a determinadas decisões do CP e sugestão de distribuição de serviço; não adoção de manual para o 8º ano em virtude da opção de planificação;	Cultura	
EPS – Unific.	Ata	junho/1987	Balanço do trabalho realizado – pormenorizado para cada turma, com o cumprimento do programa e do número de negativas em cada turma; justificação sempre que houve incumprimento do programa e quanto às opções que tentaram colmatar as dificuldades dos alunos;	Cultura	
EPS – Unific.	Ata	setembro/1987	Reunião 8º ano – informações CP;		
EPS – Unific.	Ata	outubro/1987	Reunião 7º ano – análise dos testes elaborados para as diferentes turmas;		
EPS – Unific.	Ata	novembro/1987	Reunião 8º ano- análise dos testes elaborados para as diferentes turmas;		
EPS – Unific.	Ata	novembro/1987	Reunião 7º ano – planificação		
EPS – Unific.	Ata	dezembro/1987	Reunião 8º ano – definição dos critérios de avaliação de disciplina: leitura – interpretação- expressão oral e escrita – realização de tarefas de casa e	Cultura	

			participação na aula;		
EPS – Unific.	Ata	janeiro/1988	Reunião 7º ano – tema “O homem e o ambiente” – interdisciplinaridade com trabalhos dinamizados pela biblioteca – 2º período – e também com o tema selecionado pelos profs. que trabalham no clube de informática; iniciar a motivação ao tema com comentário a folhetos e posterior passagem para textos a partir de um subtema; simultaneamente, estudar algumas classes de palavras;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	fevereiro/1988	Reunião 8º ano – planificação igual ao ano anterior; ida à escola de um jornalista; retrospectiva sobre os temas a tratar inseridos no Plano Global da Escola; incitamento à leitura através de fichas de livros lidos pelos alunos;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	fevereiro/1988	Reunião 7º ano – progressão na gramática muito lenta; fichas de trabalho sobre substantivos e adjetivos; síntese da matéria a incluir na ficha de avaliação – 1ª quinzena de março; sugestão de visita de estudo interdisciplinar para tratar um tema do PGE;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	março/1988	Reunião 7º ano – informações CP; reflexão sobre algumas temáticas tratadas em CP com sugestões do grupo; Perante a síntese dos aspetos que conduzem ao insucesso, o grupo decidiu trabalhar a obra de Alice Vieira, Graças e desgraças da Corte de El-Rei Tadinho”; Planificação da gramática;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	março/1988	Reunião 8º ano – informações CP; importância de programação de visita de estudo; planificação do 3º período;	Pertinência	
EPS – Unific.	Ata	abril/1988	Reunião 8º ano – troca de impressões sobre o estudo do romance policial;		
EPS – Unific.	Ata	abril/1988	Reunião 7º ano – decisão de realização de ficha de gramática sobre flexão verbal – elaboração em comum; Planificação da obra de leitura integral – fichas de exploração por capítulos, com sugestão de 2 a 3 aulas por capítulo; composição como elemento de avaliação para complementar o estudo do tema do PGE;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	maio/1988	Reunião 7º ano – troca de impressões sobre os resultados do teste; sistematização da matéria gramatical a lecionar até ao final ano – alguns afirmaram não ir trabalhar a subordinação;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – Unific.	Ata	maio/1988	Reunião 8º ano – aspetos a considerar para a criação de um futuro clube de leitura – plano da escola cultural;	Pertinência	
EPS – Unific.	Ata	maio/1988	Reunião 7º/8º ano – manuais;		
EPS – Unific.	Ata	junho/1988	Reunião 7º ano – decisão sobre conteúdos gramaticais a trabalhar e fichas de trabalho;		
EPS – Unific.	Ata	junho/1988	Reunião 8º ano – justificação acerca dos pontos do programa por lecionar	Pertinência	

			(poesia; verbos; subordinação) – “devido à necessidade de insistência em exercícios de interpretação, aquisição e uso da língua – por incompetência da maior parte dos alunos neste aspecto essencial”; Sugestão de tarefa de férias – planificação conjunta;	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1988	Eleição do delegado;		Fazem reuniões semanais – 2xs por semana;
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1988	Calendarização reuniões; Planificação 8º ano (3 semanas de aulas);		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1988	Uniformização de critérios em relação aos alunos; Sugestão de atividades de remediação, fichas de trabalho e modos de atuação; marcação das datas dos testes;	Cultura Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1988	Informações CP – discordância do grupo face a uma decisão; preparação de atividades para o Natal; Legislação – sistema de formação contínua muito pormenorizada;		
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1988	“os profs. presentes queixaram-se da falta de bases de um grande número de alunos que, embora adquirindo a matéria que lhes vai sendo ministrada, cometem graves erros na expressão escrita.” Sugestão de realização diária de pequenos textos em casa; Preparação do estudo d’Os Lusíadas – sugestão de leitura nas férias da biografia de Camões e a versão de Siões Muller; consultar a história de Portugal também para preparar;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1989	Informações; Estatística de insucesso – não são significativas as % da disciplina no 8º ano; Ponto da situação;		
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1989	Ponto da situação da programação e verificação da interdisciplinaridade quanto ao tema do PGE – distribuição de tarefas face a uma proposta de outro grupo;	Cultura Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	março/1989	Necessidade de conduzir os alunos a realizar trabalhos de pesquisa com a disciplina de História – investigação e planificação; Conto Fronteira, de Miguel Torga como obra de leitura completa – mas os profs. podem escolher o que entenderem; Leitura e comentário de uma crítica ao ensino da disciplina de PT elaborada pela delegada como resposta à solicitação da revista Noesis;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1989	Sugestão de estudo da Odisseia, também pela ligação à disciplina de História; Necessidade dos alunos de 9º ano elaborarem trabalhos de pesquisa sobre poesia;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	maio/1989	Manuais; Temas e propostas para o PGE;		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1989	Avaliação		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1989	Recolha de sugestões para temas diversos – horários, turmas, critérios para	Cultura	

			escolha de DT, reuniões intercalares, aulas de compensação educativa; Cumprimento das planificações; refazer em função do PGE;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1989	Eleição do delegado;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1989	Ponto da situação quanto ao programa; Trabalho de grupo como promotor de “sincronia e coerência na disciplina de PT”;	Cultura Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1989	Informações CP; I nformações Biblioteca; Atividades gerais; Necessidade de estabelecer critérios uniformes e equilibrados para cada um dos períodos; devem ser determinados os objetivos a atingir e trabalhar com a ficha de conhecimentos dos alunos;	Cultura	Começa este ano a realidade das reuniões de grupo ao dedicarem a maior parte do tempo a questões burocráticas e informações gerais, restando pouco tempo para as questões específicas da disciplina;
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1989	Definição do perfil do aluno para cada nível a atribuir;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1989	Avaliação – de alunos deficientes e com dificuldades;		
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1990	Português com maior percentagem de insucesso em todos os anos – não houve qualquer comentário; Propostas de ações para o grupo específicas da LM; Obras de leitura integral – Sultão, 7º ano; Homero ou O Homem, 8º ano; Lista de livros auxiliares que podem ser adquiridos pelos alunos;	Pertinência Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1990	Aferição de critérios de avaliação para o 2º período – em relação às possibilidades de cada aluno e não em relação ao aluno ideal;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	março/1990	Avaliação: ter em conta todas as atividades realizadas pelo aluno; Ponto da situação em relação ao programa: está a ser cumprido;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1990	Êxito do clube de leitura; Necessidade de trabalhar em conjunto nos 7º e 8º anos;		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1990	Seleção manuais		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1990	Atividades; avaliação final;		
EPS – 8ºA	Ata	julho/1990	Programas: 7º ano cumprido; 8º ano, quase totalidade – texto poético – só 3 horas semanais; 9º ano – <i>Auto da Barca do Inferno</i> , o programa privilegia o texto narrativo e devido às carências dos alunos; Necessidade de trabalho conjunto com os docentes do 2º ciclo; Trabalho de férias: planificações e inserção dos conteúdos no PGE; Critérios de formação de turmas	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1990	Formação de grupos para planificação; alteração da narrativa para 9º ano – <i>O Tesouro</i> – mais fácil e motivador;	Pertinência	

				Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1990	Livros a propor e fichas de leitura para os alunos dos 7º e 8º anos; Leitura integral - projeto interdisciplinar com a História e Geografia; Correspondência interescolar;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1990	Avaliação: alguns profs não concordam com a terminologia; Em relação aos alunos com deficiência – seleção de 4 perguntas em cada teste correspondentes a diferentes objetivos; Critérios de avaliação: 7º ano - “domínio afetivo (assiduidade, organização, disciplina, trabalhos de casa); aquisição das estruturas do texto normativo e sua construção; assimilação dos conteúdos linguísticos e gramaticais, consoante o ritmo possível de cada turma”; 8º ano - domínio afetivo (assiduidade, organização, disciplina, trabalhos de casa); aquisição e produção de estruturas dos textos jornalísticos ministrados até então; 9º ano - domínio afetivo (assiduidade, organização, disciplina, trabalhos de casa); aquisição das estruturas do texto narrativo e dramático;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1990	Informações e atividades várias; Análise e discussão dos projeto de avaliação de alunos do ME – preenchimento da ficha inquérito do IIE;		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1991	Avaliação do 2º período sobretudo no aspeto cognitivo; aluno com deficiências alvo de uma avaliação especial; sugestão de leitura de uma obra e convite à escritora;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	junho/1991	Conteúdos não lecionados: coordenação e subordinação e alguns a análise sintática (7º/8º) – falta de condições dos alunos; análise de todos os episódios d’ <i>Os Lusíadas</i> e a lírica bocageana no 9º ano; Problemas de indisciplina e excesso de alunos por turma e turmas prejudicam a atividade mais interessante – a produção de texto;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1991	Informações		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1991	Informações		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1991	Informações; Grelha de avaliação individual dos alunos; Novo estatuto do aluno com dificuldades – indicar no teste como o aluno conseguirá obter 50% ou elaborar um teste adequado a esse aluno;	Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1991	Informações Hipóteses de participação do grupo no PGE		
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1991	Informações; Atividades final de período; Material para o grupo;		
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1992	Informações; Atividades várias e do grupo;		
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1992	Informações; Criação de grupos interdisciplinares para análise dos docs da reforma;	Cultura	

EPS – 8ºA	Ata	março/1992	Análise dos novos programas de PT: - 4 eixos: horizontal, o contexto pedagógico, tendência para mais horas lectivas e modelo mais flexível; - 3 fontes: condição do sujeito; necessidades e expectativas do meio sociocultural; natureza e funcionalidade do conhecimento; - 5 critérios: conformidade com os objectivos gerais; respeito pelos níveis de maturidade dos alunos; adequação às exigências do meio sociocultural; satisfação das exigências da atualidade; articulação entre o saber e o saber-fazer;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1992	Avaliação dos alunos deficientes deverá ter uma certa flexibilidade acompanhada de uma certa benevolência; Natureza da avaliação contínua e implicações; Problemas de indisciplina; Identificação dos projetos que reforçam a importância da relação escola-meio na reforma educativa; Reflexão sobre as funções da avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	maio/1992	Atividades do grupo; Reflexão sobre a estrutura curricular da reforma;		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1992	Programa “Semana de Camões e da Língua Portuguesa”	Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	junho/1992	Informações; Delegado; Distribuição de serviço;		
EPS – 8ºA	Ata	julho/1992	Manuais; Aproveitamento razoável na disciplina; Cumprimento dos programas: coordenação/subordinação; narrativa; menos gramática e episódios menores da epopeia;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	Setembro/1992	Informações; P Educativo;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1992	Informações CP; Visitas de estudo do grupo;		
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1992	Informações CP; Ponto da situação programas: tudo a decorrer dentro do tempo previsto e de acordo com a planificação; Proposta para abertura noturna da biblioteca;		
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1992	Avaliação: proposta não atribuir avaliação ao 7º ano no 1º período; elaboração da grelha dos parâmetros avaliativos para 8º e 9º anos;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1992	Atividades do grupo; Formação Foco; Decisão contrária do CP em relação à avaliação do 7º ano e reação do grupo;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1993	Informações e atividades; Planificação do 2º período – só menção; Análise de uma grelha de avaliação;		
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1993	Informações e atividades; Concordância em aceitar o modelo de ficha de avaliação apresentado;		
EPS – 8ºA	Ata	março/1993	Informações; Estrutura da ficha de avaliação dos alunos;	Cultura	

			Critérios de retenção dos alunos – defesa de PT e Mat= retenção – discussão e diferentes opiniões;	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1993	InformaçõesBalanço – todos estão a cumprir o programa;		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1993	Informações; Planificação das atividades para o final do ano letivo;		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1993	Informações; Manuais; Critérios de avaliação;		
EPS – 8ºA	Ata	julho/1993	Tema AE ano seguinte; Eleição do Delegado; Distribuição de serviço;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1993	Informações; Horários; Planificações: manter 7º e 9º; alterar 8º ano;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1993	Informações;		
EPS – 8ºA	Ata	Novembro/1993	Informações variadas sobre temas que nada têm a ver com o PT; Informações sobre atividades;		
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1993	Informações variadas sobre temas que nada têm a ver com o PT; Informações sobre atividades; Apenas referência às unidades capitalizáveis;		
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1994	Ida ao teatro – Gil Vicente; Informações variadas sobre temas que nada têm a ver com o PT; Informações sobre atividades; Problemas de segurança na escola;		
EPS – 8ºA	Ata	março/1994	Distribuição de um conjunto de contos que pode ser usada no 3º período; Informações sobre atividades relacionadas com a disciplina e outras; Procedimentos em momentos de avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1994	Informações CP; “Fez-se, por fim, a coordenação dos conteúdos programáticos, nos vários níveis de ensino.”		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1994	Balanços; Informações sobre atividades relacionadas com a disciplina e outras (CP); Proposta quanto ao terminus das aulas;		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1994	Atividades a desenvolver no final do ano – delegado propôs;		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1994	Informações CP; Seleção do manual; Organização de atividades a desenvolver no último dia de aulas; Eleição do delegado;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1994	Proposta de temas a incluir no âmbito do tema geral da área-escola (A comunicação); PE e RI;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1994	Informações CP; Sugestões RI e PE; Reflexão sobre os objetivos essenciais da disciplina de LP; Adoção da mesma planificação para 7 e 8 anos; nova proposta para 9º ano, “de acordo com a Reforma Educativa”; Para o 9º ano – obra de leitura integral Esteiros, Soeiro Pereira Gomes; Teste diagnóstico para turmas de início de ciclo ou novas para o prof;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1994	Pronunciaram-se sobre a definição do tema da área-escola; Informações CP;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1994	Proposta de objetivos mínimos para este ano letivo aprovada; Nova planificação para o 8º ano dado haver um novo manual;	Cultura	

				Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1994	Informações várias; Referência aos critérios gerais de avaliação e planificação dos 7 e 8º anos;	Cultura Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1995	Informações várias; Alteração da ficha de registo de observação dos alunos; O grupo tomou conhecimento das estatísticas, sem qualquer reflexão;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1995	Informações CP; Data das reuniões 2º período; Ficha de informação avaliação intercalar e ficha da área-escola;		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1995	Informações CP; Referência à análise de documentos;		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1995	Informações CP; Tema PE proposto pelo grupo: “Viver a Escola”; Seleção do manual para o 7º ano; Declaração da não lecionação da Peregrinação de Fernão Mendes Pinto;	Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	junho/1995	Distribuição de serviço docente;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1995	Informações CP; Organização do início do ano letivo; Atividades;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1995	Horários Planificação 7º ano – uma profª faz as alterações à planificação;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1995	Informações CP; Distribuição de um conjunto de fichas autocorretivas; Propostas de atividades relacionadas com a disciplina- teatro, encenações ou leituras encenadas de textos e obras trabalhados nas aulas	Cultura Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1995	Informações CP; Sala de estudo – elaboração de material da disciplina para deixar nesta sala;	Cultura Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1996	Informações CP; Espera-se a apresentação de propostas de solução para o grande insucesso; Fichas de avaliação dos alunos; Penas disciplinares – esclarecimento; Projeto tradições populares portuguesas – informação;	Cultura Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	março/1996	Informações CP; Informação sobre o documento a preencher na avaliação dos alunos; Coordenação de atividades: debate realizado com alunos e um escritor; Matéria dada; ponto da situação, definição de estratégias de acordo com o ritmo de aprendizagem dos alunos;	Cultura Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	maio/1996	Informações CP; Agravamento do insucesso dos alunos no 2º período – apenas esta indicação; Exames escritos e orais;	Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1996	Informações CP; Organização do ano letivo; Opinião do grupo: todos os anos sujeitos a prova global; Tema AE: “Repensar a escola - Tradições populares”	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1996	Informações CP; Integração do tema da AE nos conteúdos da disciplina;	Justiça cognitiva	

EPS – 8ºA	Ata	novembro/1996	Informações CP; Convocatória dos docentes para uma reunião para discutir no âmbito da RCEB;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	janeiro/1997	Informações CP; Menção à análise das estatísticas da avaliação;		
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1997	Informações CP; Análise de doc. relacionado com a RCEB – semelhança entre as aprendizagens/ aquisições nucleares propostas e o programa de LP de 1991 – acrescentar processos de operacionalização e atividades; estranheza pela ausência de dois conteúdos;	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1997	Informações CP; Atividades; Provas Globais; Concurso de textos organizado pelo grupo;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	maio/1997	Concurso Prosa e Poesia; Informações CP; Atividades final de ano; Reuniões finais de avaliação; Matrículas, férias;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	junho/1997	Informações CP; Manuais – seleção;		
EPS – 8ºA	Ata	julho/1997	Distribuição de serviço;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1997	Gestão curricular em função do tema da AE (Oceanos- Uma herança de futuro) – considerar trabalhar o <i>Auto da Índia</i> e incluir alguns episódios d’ <i>Os Lusíadas</i> relacionados com os descobrimentos; Adotar a planificar ao novo manual no 9ºano; manter nos restantes anos e usar o texto jornalístico para cumprir os requisitos da AE;	Pertinência Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1997	Horários; Reformulação da Biblioteca;		
EPS – 8ºA	Ata	outubro/1997	igual		
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1997	Atividades relacionadas com a disciplina; Formação;	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1997	Atividades relacionadas com a disciplina- dia da disciplina	Cultura	
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1998	“os profs prevêem a possibilidade de cumprir o programa na íntegra”	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	março/1998	Análise dos docs. da RECB: referência às análises já efetuadas; Tomada de posição sobre a não redução da carga horária da disciplina, com a devida justificação baseada na importância do domínio da língua materna para o sucesso académico; Integrar FPS, Cidadania ou Educar para a saúde no currículo existente;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS – 8ºA	Ata	abril/1998	igual		
EPS – 8ºA	Ata	maio/1998	igual		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1998	Organização do final do ano letivo e do início do próximo; Balanço das provas globais- resultado insatisfatório; Seleção manuais;	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	julho/1998	igual		

EPS – 8ºA	Ata	julho/1998	Distribuição de tarefas não letivas;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1998	Cursos de Formação e congressos; Legislação; Organização do ano letivo – com GFC;		
EPS – 8ºA	Ata	setembro/1998	Mantém a planificação para o 8º ano; tb para o 9º com pequenas alterações: novamente o <i>Auto da Barca do Inferno</i> ; conto <i>O Tesouro</i> ; distribuição das tipologias textuais pelos períodos;	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	novembro/1998	Propostas para RI;		
EPS – 8ºA	Ata	dezembro/1998	Propostas de alteração do RI;		
EPS – 8ºA	Ata	fevereiro/1999	Fichas sobre avaliação – saberes de referência e GFC no 7º ano;	Justiça cognitiva	
EPS – 8ºA	Ata	março/1999	igual		
EPS – 8ºA	Ata	abril/1999	igual		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1999	Seleção do manual		
EPS – 8ºA	Ata	junho/1999	Seleção do manual; Delegado; Distribuição de serviço;		
EPS – 8ºA	Ata	julho/1999	igual		
EPS - DLP	Ata	setembro/1999	Conteúdos gramaticais planificados conjuntamente; Desejável a articulação entre o trabalho a realizar nos 5º, 6º e 7º anos “por forma a obter um efetivo sucesso escolar”; Reunião específica para orientação EA; 5º ano - teste diagnóstico;	Justiça cognitiva Cultura	
EPS - DLP	Ata	outubro/1999	Informações; Formação GFC; Informar pais e alunos sobre a matriz de cada unidade de trabalho; Atenção aos indicadores de aprendizagem – avaliação de ciclo; Importância do Centro Recursos; Reunião 3º ciclo: Atividades específicas; - teatro, visitas de estudo	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS - DLP	Ata	novembro/1999	Informações; Formação; Regimento do departamento; Doc. com 18 indicadores de aprendizagem – reduzidos a 12; Apresentação de um trabalho no âmbito do Projeto Interdisciplinar; Bibliografia relevante;	Justiça cognitiva Cultura	
EPS - DLP	Ata	janeiro/2000	Informações; Estatística 1º período; não houve comentários; Reunião 3º ciclo: Planificações: 7º e 9º igual ao ano anterior; 8º já elaboradas; Dúvidas sobre matrizes de testes de avaliação extraordinária, global extraordinária e não presencial – esclarecimento por colegas;	Justiça cognitiva Cultura	
EPS - DLP	Ata	fevereiro/2000	Informações – concursos e atividades; Projeto para alunos de PLNM – iniciou em 1994/95 e vai continuar agora; Informação sobre as unidades capitalizáveis;	Justiça cognitiva	

				Pertinência	
EPS - DLP	Ata	março/2000	Informações; Atividades; Discussão do doc – “Competências gerais e transversais no Ensino Básico” – alguns perfis são mais realistas do que outros;	Justiça cognitiva	
EPS - DLP	Ata	março/2000	Análise do RI; Trabalho prático – apresentação de 3 testes para diferentes níveis a partir do mesmo texto – troca de impressões	Pertinência	
EPS - DLP	Ata	maio/2000	Informações; Novo desenho curricular; Estatística 2º período – só menção de que foi feita a análise; Gestão de programas – exemplos de diversas práticas pedagógicas – teste sobre o domínio do ouvir, da compreensão e aplicação de conteúdos (3 dias) – crítica – o texto demasiado longo; Distribuição de fichas de carácter pragmático, duas receitas culinárias e exploração;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS - DLP	Ata	junho/2000	Seminários de presença obrigatória sobre o PGFC; Proposta de atividades a realizar no período de pausa letiva; Realizar um teste diagnóstico 5º ano a partir da prova de aferição 4º ano; Manuais;	Cultura	
EPS - DLP	Ata	julho/2000	Proposta de estabelecer relação entre a biblioteca de turma e uma atividade a criar no CRecursos – a biblioteca como centro; Reunião 3º ciclo: Exames 9º ano;	Cultura	

Matemática

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
EPS-DMAT	Ata	Setembro/2005	Proposta de profs. de Mat para aulas de apoio e não de substituição devido ao insucesso da disciplina; Produção de materiais e atividades para aulas de substituição; Atividades do departamento; Planificação – início da matéria no 6º ano com n.ºs fracionários; tb indicadores de aprendizagem; 2 teste diagnóstico para os 2 anos – a sua utilização é uma decisão do prof.;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	outubro/2005	Olimpíadas da Mat; Regimento do depat Mat;	Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	novembro/2005	Profs. pedem apoios ou clube de Mat em vez de aulas de substituição – alunos sem qualquer apoio; Questionamento sobre os critérios de atribuição de aulas de substituição; Indisciplina;	Pertinência	

EPS-DMAT	Ata	janeiro/2006	CrITÉrios de avaliaÇão da disciplina com algumas alterações; Atividades semana da matemática – com formação APM	Pertinência Cultura	
EPS-DMAT	Ata	março/2006	Análise do Insucesso – significativo e começa logo no 5� ano – os alunos vão transitando; estratégia proposta – trabalho em conjunto com os profs do agrupamento para articulação vertical dos conteúdos; Reunião Grupo Mat/CN Informações;	Pertinência Cultura	
EPS-DMAT	Ata	maio/2006	Mapa de registo de progressão na matéria;		
EPS-DMAT	Ata	junho/2006	Definição de condições mínimas de transição; Atividades específicas de Mat; Proposta de clube de Mat como extracurricular e tb para alunos de aulas de substituição; PAM;	Pertinência Cultura	
EPS-DMAT	Ata	julho/2006	Competências essenciais para alunos ao abrigo do dec. Lei 319/91, �lnea i);		
EPS-DMAT	Ata	julho/2006	Ofertas de escola: o departamento aprovou a proposta do CE em extinguir as ofertas “por n�o corresponderem ao previsto e envolverem muitos recursos”; Proposta de formação de turmas;	Pertin�ncia/ Relev�ncia Cultura	
EPS-DMAT	Ata	setembro/2006	Proposta do PAM e do Laboratório de Mat; Criação de sala de estudo de Mat n�o foi aceite; O departamento opta por atribuir �s atitudes uma avaliação qualitativa; Reunião Grupo Mat/CN; Planifica��es e listagem de compet�ncias e conteúdos programáticos	Pertin�ncia Cultura	
EPS-DMAT	Ata	outubro/2006	Terminou a oferta de escola “Ler � Prazer”- atualmente Oficina de LP nos 5� e 7� e nos 6� e 8p Oficina de Mat; Definição de alunos para o PAM; incluir o diagnóstico; definir objetivos a médio e longo prazo; Alteração dos conteúdos a lecionar no 6� ano; Seleção de exposi���es da APM para a escola; Reunião 3� Ciclo; Preenchimento do mapa de registo de progressão na matéria; Elaboração das competências específicas para a Oficina da Mat;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	novembro/2006	Problema na realização das reuniões do 4� grupo; PCE; CrITÉrios; Competências – sem alterações;		
EPS-DMAT	Ata	novembro/2006	Reunião 5� e 7� ano – PAM; Algumas propostas de distribuição de serviço no âmbito do PAM – profs do 1� ciclo a apoiar os alunos com dificuldades em Mat;	Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	janeiro/2007	PAM – formação; Horas para construção de materiais e formação interna; Aumento do insucesso nos 6� e 7� anos maior nas turmas da tarde; Decisão de não realização de provas globais;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	janeiro/2007	Reunião 5� e 7� ano – PAM; Aquisição de software informático para o PAM; Grande insucesso no 7� ano – há muitas turmas sem prof de apoio; Profs. pedem mais tempo para pesquisa e construção de materiais; O PAM possibilitou o apetrechamento da escola com software educativo e formação na área das TIC aos docentes;	Justiça cognitiva Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	fevereiro/2007	CrITÉrios gerais de avaliação – necessidade de articulação de todo o agrupamento;		

EPS-DMAT	Ata	abril/2007	Entregue informação sobre o PAM; O maior insucesso é no 7º ano – necessidade de uma hora comum para os docentes partilharem docs., materiais e metodologias; Exames de alunos NEE; Laboratório de mat trabalha com as TIC;	Cultura Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	maio/2007	Proposta de continuidade da oferta de escola; Necessidade de horas em comum no PAM; Proposta de assessorias para turmas com mais dificuldades a Mat;	Cultura Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	junho/2007	Balanço positivo da oficina da Mat; Preenchimento do mapa de progressão na matéria;	Cultura	
EPS-DMAT	Ata	julho/2007	Solicitações de horas no âmbito do PAM; Reunião com a ministra sobre o PAM; Formação interna no âmbito do PAM;	Cultura	
EPS-DMAT	Ata	setembro/2007	Eleições		
EPS-DMAT	Ata	outubro/2007	Olimpíadas da mat; Nos anos de exame, seguir a ordem do programa; Informações acerca do PAM; Pedido de colaboração de outro docente nas aulas de EA 7º ano; Semana da Mat; Indicadores de aprendizagem – 2º ciclo; Mapa de progressão da matéria – 3º ciclo	Cultura Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	novembro/2007	Vai haver coadjuvância no EA 3ºciclo; Profs. que pertencem ao projeto CRIE elaboraram unidades didáticas no âmbito do plano TIC; Pedem simplificação dos planos de recuperação; Alguns prof. assumem que os resultados no âmbito do PAM não são tão positivos - problemas de comportamento; Testes intermédios – aceite inscrição da escola;	Cultura Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	janeiro/2008	APM – revista e sublinhado do seu conteúdo; Pedido de ajuda na busca de estratégias de uma docente perante o elevado insucesso na disciplina de Mat – já diversificou mas não consegue – não há qualquer indicação; PAM	Cultura Pertinência	
EPS-DMAT	Ata	março/2008	Formação Material partilha de material de outra escola no âmbito do PAM;	Cultura	
EPS-DMAT	Ata	abril/2008	Partilha de materiais – PAM; ADD; Mapas de progressão na matéria; Só referência às estatísticas 2ºp;		
EPS-DMAT	Ata	maio/2008	Resultados dos testes intermédios : 51% inferior a 3; Divulgação de materiais PAM;	Justiça cognitiva	
EPS-DMAT	Ata	julho/2008	Critérios de classificação dos alunos e da turma quanto ao comportamento; Mapas de progressão na matéria; Dado o elevado insucesso, algumas sugestões do 2º ciclo – maior cooperação entre docentes; necessidade de diagnóstico; reunião mensal de docentes;	Cultura Pertinência	
EPS-DMCE	Ata	Janeiro/2008	Eleição de representantes		
EPS-DMCE	Ata	fevereiro/2008	ADD		

Escola Secundária Jorge Peixinho

Conselho Pedagógico

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
ESJP - CP	Ata	Maio/ 1975	Decisão de reunião quinzenal; O CP pode fazer críticas e sugestões referentes aos programas das diferentes disciplinas;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	Maio/ 1975	Proposta de remodelação do programa de ciências, abolindo as distinções entre Liceu e Técnica; também alterações ao programa de Geografia; alunas apresentaram propostas para alteração dos programas de PT e Mat no curso de formação feminina; Muitos problemas disciplinares;	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	março/ 1978	Nos cursos gerais, os exames de PT e Mat. eram nacionais e enviados pelo MEC, enquanto nas restantes disciplinas os exames eram elaborados nas escolas; cursos complementar dos liceus – todas as provas elaboradas pelo MEC, duas provas de PT (ciências e letras); quanto aos cursos da técnica e indústria, as provas correspondentes às cadeiras específicas são elaboradas na escola, sendo enviadas pelo MEC provas das disciplinas gerais e comuns; para o 9º ano, estas as provas são elaboradas pela escola, à exceção de desenho e história (falta de profs profissionalizados; a escola agrupa-se a outras para elaborar as suas provas); O CP repudiou a legislação sobre as combinações entre avaliação interna e exames, uma vez que uma prova pode destruir o trabalho de meses dos alunos;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1978	Reuniões entre os responsáveis das escolas e o MEC para elaboração de “Curriculum” e distribuição dos tempos letivos, estando os cursos divididos em áreas fortes e fracas, não funcionando áreas vocacionais técnicas nos liceus; os programas só se concluirão mais tarde; preocupação do CP com os postos de trabalho e com a deslocação dos alunos; proposta de áreas fortes relacionadas com mecanotecnica, eletrotecnia, contabilidade, administração e comércio; opinião que os currículos são demasiado vastos;	Pertinência/ Relevância	

ESJP - CP	Ata	junho/ 1978	Início do 10º ano de escolaridade com 12 turmas (7 provenientes de cursos técnicos);		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1978	Relato do grupo de trabalho constituído para elaboração do RI;		As questões relacionadas com a disciplina são um tema sempre presente;
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1978	Referência à urgência de elaboração do RI da escola; Grande preocupação do CP em relação ao novo esquema de avaliação, uma vez que não é coerente com as condições oferecidas aos profs. (programas extensos, falta de conhecimentos e falta de motivação dos profs. para os métodos de avaliação);	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1978	Cada grupo entregará o seu parecer face aos programas;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1978	Comemoração do aniversário da declaração dos direitos do homem;	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1978	Necessidade de uniformização de critérios de avaliação para evitar disparidades na avaliação dos alunos;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1979	Comemorações do ano internacional da criança; Legislação sobre disciplina; problemas com docentes;	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1979	Elencar de regras dispersas – que constituirão futuramente artigos do RI; Grupo de trabalho sobre avaliação no ensino unificado;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	março/ 1979	Adiada a reflexão sobre proposta de RI; Informação sobre alterações no ensino unificado – duas vias – técnica e de continuidade para o ES;		
ESJP - CP	Ata	abril/ 1979	Não conseguiram mobilizar os alunos e ter representantes no CP;		
ESJP - CP	Ata	maio/ 1979	Exames		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1979	Exames e avaliação		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1979	Pedido de horas para a biblioteca e audiovisuais;		
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1979			Início da presidência na gestão de Francisco Santos
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1979	Parecer acerca do regulamento da associação de estudantes;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1979	Proposta para criação de um centro de apoio ao ano propedêutico na escola; Curso de avaliação na escola; Constituição de nova equipa para o RI;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1979	Nº elevado de faltas dos profs. e alteração unilateral dos horários para benefício próprio; Referência à necessidade de preparação prévia das aulas e de tratamento igual aos alunos;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1980	Escola foi autorizada a constituir um centro de apoio ao ano propedêutico;	Cultura Pertinência	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1980	Resolução de problemas disciplinares;		

ESJP - CP	Ata	abril/ 1980	Exames;		
ESJP - CP	Ata	maio/ 1980	Festa de final de ano; A escola não vai ter 12º ano – só em Setúbal – o CP manifestou a sua discordância;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1980	Proposta de nº de turmas para o ano letivo seguinte; Tarefas de férias;		
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1980	Informação sobre a existência de um RI da escola; Profissionalização em exercício;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1980	Alunos reprovados em disciplinas do 10º ano; Contribuição da Câmara Municipal para compra de livros; Verbas para maquinaria;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1980	Revista para Trabalhos Oficinais; Avaliação – dado o início tardio das atividades letivas, deve haver prudência; Formação em exercício;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1981	Sugestão de assistência a peça de teatro; Balanço 1º período – fraco aproveitamento nalgumas turmas e absentismo de alguns profs às reuniões; Formação em exercício;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1981	Formação em exercício;		
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1981	Formação em exercício; Áreas da profissionalização em exercício: Turma, escola e sistema educativo;		
ESJP - CP	Ata	março/ 1981	Formação em exercício – elaboração do plano global de formação;		
ESJP - CP	Ata	março/ 1981	Grande absentismo dos profs. , nomeadamente às reuniões de grupo, o que deve ser analisado pelo CP; Análise dos PIT;		
ESJP - CP	Ata	março/ 1981	Análise dos PIT;		
ESJP - CP	Ata	abril/ 1981	Muitas informações e PIT;		
ESJP - CP	Ata	maio/ 1981	Exames;		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1981	A escola vai colaborar num novo modelo de elaboração de horários a partir de matrizes;		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1981	Análise dos relatórios dos PIT;		
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1981	Presença na feira Montargil; Início das aulas em outubro;		
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1981	Encontro Nacional de Física; Legislação; Programas mínimos de Introdução à contabilidade, em vigor a partir de 1980/81; Ações pedagógicas de PT e Francês; Falta de material e apoio a alunos invisuais; Agrupar alunos de Matemática do 12º ano de acordo com os seus conhecimentos, uma vez que nem todos deram a matéria do 11º ano; Uma profª pediu para que não se desse tanta importância às questões de carácter administrativo no CP; Proposta de Plano Global de Formação em Exercício – que inclui a vinda à escola de 2 profs da Faculdade de Letras; Foi desfeito o grupo de tratava do tema Interdisciplinaridade	Cultura Pertinência	

			e Insucesso Escolar;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1981	Reciclagem dos profs. de história; Concurso que faz parte do PGFE;		
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1981	Atividades várias no último dia de aulas no âmbito do PGFE; Problemas com a lecionação de uma turma de 12º ano devido à sua extensão e ao não cumprimento do programa; Problemas disciplinares; Formação em exercício – debate sobre as correntes actuais da pedagogia;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1981	PIT;		
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1982	Debate sobre sistema de ensino em Portugal no Laboratório de Engenharia Civil;		
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1982	Secção da profissionalização do CP;		
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1982	Programas mínimos para os exames de 12º ano; Informações sobre programas de Geografia, Físico-Química e História para exame; A escola foi contactada no sentido de dar informações sobre uma futura modificação curricular nas áreas do 10º e 11º anos; Profissionalização em exercício;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1982	Avaliação dos formandos;		
ESJP - CP	Ata	março/ 1982	Avaliação 2º período – aspetos administrativos e de funcionamento;		
ESJP - CP	Ata	março/ 1982	Formação em exercício; Proposta de debate sobre o tema “Observação de aulas” e “Dinâmica de Grupos”;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	abril/ 1982	Formação em exercício; Sessão sobre formação de profs. e direção de turma;		
ESJP - CP	Ata	abril/ 1982	Legislação sobre criação da inspeção no ensino; Exames;		Nas reuniões do 2º período são mencionados aspetos burocráticos para suavizar o trabalho dos profs; não há menção ao aproveitamento;
ESJP - CP	Ata	maio/ 1982	Palestra sobre o “Sistema Nervoso”;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1982	Ratificação das avaliações dos formandos;		
ESJP - CP	Ata	maio/ 1982	Profissionalização em exercício;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1982	Avaliação final; Comemoração do dia Mundial do ambiente – apenas uma informação, não havendo qualquer programa específico da escola; Programa de Francês nível 5 chegou à escola; Palestra sobre “A indústria do Montijo e a industrialização em Portugal”; Problemas com a compra de matérias primas para disciplinas	Pertinência Cultura	

			técnicas – têm-se avolumado;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1982	Secção de profissionalização;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1982	Avaliação final dos formandos;		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1982	Proposta de rede para o 9º ano contempla muitas turmas das áreas técnicas da escola, embora haja a diminuição de uma turma; a CMM propõe, em assembleia municipal, a criação de uma turma de Teatro – formação vocacional de arte dramática; Para o secundário, também se verifica a incidência em turmas das áreas técnicas da escola; Foi criada na escola a via profissionalizante do 12º ano técnico de instalações elétricas; proposta de criação de critérios de formação de turmas – homogéneas e as turmas problemáticas entregues a profs experientes; distribuição de repetentes pelas turmas;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1982	Grupos de trabalho		
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1982	Distribuição de verba pelos grupos; Curso de DT da responsabilidade do ME; Formação em exercício;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1982	Muitas informações administrativas e burocráticas – uma conselheira chamou a atenção para a falta de tempo para questões pedagógicas; Um grupo disciplinar decidiu manter a planificação e não adequar à alteração do programa – o CP concordou com esta posição (tal como o CD); Reformulação do PGFE; Proposta de eliminação de quatro pontos do PGFE, “visto não haver razão para o trabalho de projecto”;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1982	Introdução de alterações nos programas; Sessão com uma deputada sobre o sistema educativo; Avaliação 1º período; Formação em exercício;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1983	Debate sobre exames com o ME; Seminário sobre problemas de educação;		
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1983	Abolição de exames para todos os alunos, à exceção do 12º ano nas disciplinas para ingresso no ensino superior; Falta de material didático; As turmas de 12º ano não tinham DT; Excesso de faltas às reuniões – mas não há soluções;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	abril/ 1983	Proposta de rede – incidência nas áreas técnicas; O presidente do CP – a rede atual não serve os interesses da população – a escola e a autarquia é que deveriam fazer uma proposta de rede; o CP acrescentou uma turma de têxteis; Avaliação dos formandos;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	abril/ 1983	Ação sobre vulcanismo; Avaliação dos formandos;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1983	Aprovação da data do terminus das aulas; Formação em serviço;		

ESJP - CP	Ata	junho/ 1983	Indicação de documentos onde os profs registam a matéria não lecionada que seguirão para o ME com vista a uma reestruturação dos programas;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1983	Avaliação dos formandos;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1983	2 reuniões apenas de avaliação dos formandos; organização do trabalho;		
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1983	Elaboração do PGFE; Contactar um perito para organização da biblioteca;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1983	Ação sobre dinâmica de grupos; Ação de sensibilização sobre o cargo de DT que não teve a adesão esperada; Escola selecionada para receber um curso técnico-profissional; Pais mostraram interesse na criação de uma associação de pais; Profissionalização em exercício; CMM propõe ajudar as escolas em ações de formação; Programação da secção de formação do CP de uma ação sobre Objetivos do ensino e avaliação; e outra sobre Pedagogia da Adolescência; Início das aulas a 14 de novembro;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1983	Não houve avaliação no 1º período – mas há reuniões com a presença do delegado de turma (desde o ano anterior)	Cultura	
ESJP - CP	Ata	Janeiro/ 1984	Tomada de posição do grupo de EF sobre as condições em que as suas aulas se desenvolvem; Exposição dos formandos de EF;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1984	Convite da CMM para participar numa exposição alusiva ao 25 de abril; Grupo de trabalho de várias escolas e autarquias para analisar os problemas dos cursos técnicos e profissionais; Três mil alunos; O ME informou que pretende abrir cursos técnicos ligados à indústria das carnes no Montijo; Os profs. pronunciaram-se positivamente face à abertura de cursos técnicos de instalação elétrica; Formação sobre os solos e a sua utilização, organizada pelos formandos;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESJP - CP	Ata	março/ 1984	Foi aceite a proposta de antecipação do final das aulas do 2º período para realização de atividades desportivas; Já foi eleita a comissão de pais; Parecer do PCP sobre o modo como decorreram as reuniões de avaliação – muito cansativo e um problema no ensino secundário, já que não há legislação para as faltas de presença; refletir sobre a avaliação dos alunos, mais no unificado, as faltas de profs às reuniões de grupo e o desinteresse pela avaliação;		
ESJP - CP	Ata	abril/ 1984	Visita da inspeção para verificar as ações preventivas para superar o elevado número de negativas atribuídas;	Cultura	

			Legislação sobre provas globais finais para todas as disciplinas; Pela primeira vez, tenta-se uniformizar as classificações dos testes – quantitativa e qualitativa; Aprovação da proposta de terminus das aulas a 26 de junho;		
ESJP - CP	Ata	maio/ 1984	Ações organizadas pela CMM	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	Junho/ 1984	Necessidade de explicitar nos grupos critérios de avaliação final; Cursos profissionais em funcionamento na escola, com duração de 3 anos, a variante de eletrotecnia; Material de apoio do ITE;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	Julho/ 1984	Curso de formação de DT; Mesmos programas no ano seguinte;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	Julho/ 1984	Delegada de PT sugere formação sobre planificação e observação de aulas;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1984	Documentos sobre a gestão dos programas em vigor oriundos do ME;		
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1984	Criação de novas secções no CP – para além da secção de formação, a secção cultural e disciplinar, que não teve aceitação, ficando apenas a primeira; Avaliação – uniformização das classificações nos testes; nem só os testes contribuem para a avaliação; atenção à metodologia a adotar durante o ano letivo; entrega tardia dos testes; Plano de Formação da escola – aprovação;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1984	Reunião entre a gestão e o município – problemas da escola e decisão da utilidade de um curso de informática e outro de agropecuária; Artigo Gazeta do Sul _ relata problemas disciplinares na escola, tendo a resposta do CD sido publicada no mesmo jornal; Comunicação das visitas de estudo ao CD; Exposição de trabalhos de alunos com a colaboração de empresas; comemorações do dia do não fumador; Apresentação de proposta de regulamento de EF aprovado em grupo – duas profs manifestaram-se afirmando “que sendo de outros grupos, nada tinham a ver com os problemas inerentes a um grupo diferente” – houve grande discussão e um delegado propôs que se designasse como conjunto de normas das aulas de EF e que fosse remetido ao grupo; Outra proposta de trabalho para uma turma de 11º ano, cuja área vocacional é desporto, para os alunos terem aulas de natação – “O CP decidiu, por consenso, que esse problema não lhe competia, mas sim ao grupo”. Proposta dos CT de realização de CT a meio do período, com paragem das aulas – foi aprovado apenas em caso de necessidade; Ação sobre DT;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1984	Ações sobre planificação e observação de aulas; Contactos de companhias de teatro para assistência a peças de teatro; Sessão de informação sobre higiene;	Cultura Pertinência	

			Convites para realização de trabalhos pelos alunos – FCG, Conselho da Europa; participação em programa de rádio; dia do deficiente; Exposição de fotografia; Informação sobre o encontro nacional de professores da profissionalização em exercício; Informação sobre as visitas de estudo – disciplinas técnicas e PT; A proposta de interromper as aulas para realizar um corta-mato não foi aprovada;		
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1985	Formação para profs. de alemão; Cursos de socorrismo na escola; Defesa de cursos de eletrotecnia e informática na escola; Ação sobre trabalho de projeto; gestão democrática; Proposta de atividades no âmbito do ano internacional da juventude; Registo de melhoria no funcionamento das reuniões de avaliação; Proposta de elaboração de normas internas sobre anulação de testes de avaliação;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1985	Reunião para tratar da implementação de cursos técnico-profissionais; Reuniões de CT fevereiro;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1985	Exposição semana da eletrotecnia; Projeto Estatuto do Professor;	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	março/ 1985	Formação saídas profissionais; Relatório sobre as reuniões de CT de carnaval – as coordenadoras incluem no seu relatório a sugestão do CT encontrar a solução para os problemas da turma; Assinatura do jornal “Aldeia galega”; Concurso literário do grupo de PT sobre Camões (profs. e alunos); e uma semana de poesia; Análise da semana da eletrotecnia;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	abril/ 1985	Curso sobre computadores nos serviços municipalizados; Problemas nas avaliações; As reuniões decorreram melhor do que as do 1º período; Programa das comemorações do 25 de abril;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1985	Semana da filosofia;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1985	Muitos esclarecimentos sobre avaliação – justificação de 50% de negativas ou 3-3-2- remetendo para a lei; E também sobre horários;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	junho/ 1985	Divulgação do insucesso no unificado no 3º período – 7º 32%; 8º 26%; 9º 11%; Necessidade de verificar o insucesso dentro de um grupo;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1985	Rede escolar – continua a funcionar os cursos de contabilidade e técnico de instalações elétricas; Reunião com órgãos autárquicos sobre apoio aos cursos profissionais e análise das instalações escolares;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1985	Proposta de criação de gabinete de coordenação cultural;	Pertinência/ Relevância	

ESJP - CP	Ata	outubro/ 1985	Reuniões CT novembro; Pedido dos DT para revisão das nomenclatura usada nos testes – pediam a abolição da avaliação quantitativa, o que foi rejeitado;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1985	A escola apresentou uma reclamação ao ME sobre a extinção dos cargos de subdelegado de grupo, “especialmente no que respeita à Matemática e ao Português”; Plano de Formação da Escola – tem educação para a paz -	Cultura	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1985	Ação sobre audiovisuais; Trabalhos de pintura; organização do jornal escolar; Exposição e concurso de máscaras carnavalescas e estudante carnavalesco – colaboração da AE e da autarquia; Propostas de cursos profissionais: eletrotécnica, informática, técnico-profissional de secretariado, manutenção mecânica; também art e design no 9º e electrónica no 10º; Adoção de avaliação quantitativa no 1º período; Poderão ser propostas compensações letivas para as turmas com aproveitamento deficiente;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1986	Legislação – alunos deficientes podem pedir dispensa de avaliação nalgumas disciplinas; também podem pedir aulas suplementares; Grupo de alunos do “Mar” está a realizar uma ação; EF – corta-mato; Análise das avaliações do 2º período – as reuniões não correram bem e houve 5 reuniões que tiveram de ser feitas em janeiro;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1986	No dia do corta-mato, os profs decidem se fazem os testes marcados ou não; Reuniões com a autarquia e governo civil – verbas, instalações, apoios;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	março/ 1986	Rede escolar – aceitação do anteriormente proposto; extinção de curso de instalações elétricas na via profissionalizante ; cursos profissionais e técnico-profissionais é criado o curso TP de manutenção mecânica e pedida autorização para TP de Serviços; Balanço das atividades no âmbito do carnaval – bastante positivo; Futura sessão para analisar os cursos técnicos na escola, com a colaboração da CMM e do jornal gazeta do sul;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	abril/ 1986	Comemorações do 25 de abril; Projeto de LBSE; Reuniões com empresas para estágios; Análise não especificada das avaliações do 2º período - as reuniões correram melhor; Avaliação – alteração dos critérios de transição para o 7º ano; Exames – todos os exames a nível nacional, com exceção de os de formação vocacional (diurnos) e os específicos (noturnos);	Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1986	Análise do insucesso pelos grupos: causas – má preparação dos alunos e extensão dos programas; extensão e heterogeneidade das	Cultura	

			turmas; pouca motivação – há que “cada professor autoavaliar o seu ensino” e fazer reuniões específicas para tratar dos resultados da avaliação;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	junho/ 1986	Sessão sobre ensino profissional e técnico-profissional – com a participação de várias entidades – conclusão: o processo é irreversível; Grande dinâmica de ações na escola devido à proatividade do gabinete cultural; Ação de fotografia; Insistência na avaliação dos alunos e na necessidade de uniformizar critérios;	Pertinência/ Relevância Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	junho/ 1986	Grande número de recursos; Reuniões decorreram de forma satisfatória; Alteração da disciplina de trabalhos oficinais – 2 áreas que funcionarão em simultâneo; Proposta de organização de feira do livro;		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1986	Duas reuniões praticamente para tratar de recursos (2 entre 30);		
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1986	Experiência de novos cursos noturnos; Critérios para abertura de turmas de TP – 10 alunos- e profissional – 6 alunos; Decreto-lei nº211-B/86 – CP;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1986	Conselho Consultivo; Situação anormal da atividade curricular de EF devido a problemas com as instalações;		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1986	LBSE – docs para discussão posterior; PGE; Corta-mato escolar – sem marcação de testes;		
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1986	Projeto de Educação Ambiental – experiência pedagógica sobre ciências do ambiente em todas as disciplinas de uma turma do 8º ano – 11 escolas do país; Ações de carácter pedagógico-didático para PT e científico para profs com habilitação própria; Incluir no plano de formação ação de sensibilização a todos os profs sobre a import da LP; Exposição de livros do 7º grupo; Avaliação 1º período – aprovação dos critérios de avaliação em grupo e ratificação pelo CP; Mapa de atividades colocado na sala de profs.	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1986	Parecer crítico dos profs de PT sobre o aproveitamento na disciplina de PT (legislação);	Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1987	Propostas de cursos TP e Profissional e via profissionalizante de EF; Circular sobre o ensino de PT; Proposta de atividades de carnaval; Semana do inglês; Estatísticas dos resultados da avaliação 1º período – menor insucesso escolar; mais aulas de compensação educativa; Proposta do PCP para reuniões intercalares no carnaval; Secções do CP: formação, cultural, secção do ensino técnico;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1987	Ação de filosofia sobre o Mito, exposições; Abertura no ano seguinte da nova escola secundária; Reunião da secção do ensino técnico;	Cultura	

ESJP - CP	Ata	abril/ 1987	Exposição filosofia; formação para DT; Legislação; Formação EF; Avaliação 2º período – discussão sobre alguns casos complexos de avaliação; Aprovação dos critérios de avaliação;	Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1987	Exposição filosofia; Estatística para avaliação nos grupos; Rede escolar; Secretariado de exames;		
ESJP - CP	Ata	junho/ 1987	Semana de história e de EF;		
ESJP - CP	Ata	julho/ 1987	Falta de alunos na área B – possíveis explicações e propostas para ultrapassar; Menos recursos;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1987	Organização abertura ano letivo; Projeto educação ambiental;	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1987	PGF		
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1987	Plano de ações de dinamização da biblioteca; Ações: Nações Unidas, Timor-Leste; relatório educação ambiental, do projeto Disney world, ações dos grupos de filosofia e geografia; Assinatura de revistas; Plano de formação da escola – propostas como: tema comum às CN, semana das línguas germânicas, comemoração 25 anos da escola, semana EF, semana história, jornal da escola, ... Reuniões extraordinárias de CT – com paragem das aulas;	Cultura Pertinência	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1987	Elevado nº de pedidos de compensação educativa – PT, Mat., Ing. e Fr.; Proposta de diminuição do nº de turmas; O CP apresenta razões para a não definição pelos seus membros de critérios de avaliação – propõe que “antes de cada momento de avaliação, cada grupo defina, para as disciplinas que o compõem, os critérios de avaliação, tendo em conta os respectivos objectivos e especificidade da sua consecução e a carga horária semanal”; cada prof deve estar apto a esclarecer o CT acerca dos critérios definidos; os profs devem munir-se de instrumentos de avaliação que, pela sua qualidade e variedade, assegurem essa objetividade e segurança.	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1988	Escola candidatou-se a projetos de ocupação de jovens; Parecer sobre autonomia das escolas; Corta-mato e semana do PT; Estatísticas 1º período – sublinhar os resultados das turmas TP e necessidade de reflexão; Reflexão sobre a compensação educativa – possível substituição pela extensão curricular;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1988	Dia D; Reuniões extraordinárias		
ESJP - CP	Ata	março/ 1988	Semana cultural – dia internacional da mulher; Balanço dia D – frutuoso; Reuniões extraordinárias – não foram tão úteis como é costume – elevado absentismo dos profs.;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	abril/ 1988	Semana das línguas românicas e das CN; ação sobre rolamentos; Estatística do 2º período – apenas entregue;	Cultura	

ESJP - CP	Ata	maio/ 1988	Ação sobre biblioteca; drogas; Rede escolar;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	junho/ 1988	Debates na CMM sobre saídas profissionais; manter os alunos nas mesmas turmas; serão cultural na escola;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1988	Metade dos recursos do ano anterior; Sucesso – superior nos 7 e 8º anos; quebra no 9º;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1988	Plano Global de Formação – retirado do plano do ano anterior; com alterações em setembro – atividades dos clubes arte e património, EF e CN;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1988	CP dá parecer sobre obras; Não funcionam cursos profissionais de metalomecânica e eletricidade; Criação de uma turma no âmbito da experiência ambiental – financiada pela D Geral; Organização do ano letivo;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1988	Funcionamento do curso profissional de eletricidade; Elevado nº de alunos; Candidatura da escola ao concurso RTP (Porto); Realização na escola do congresso das cidades ribeirinhas; Reuniões intercalares; Secção de formação -	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1988	Visita de alunos franceses à escola; Faltaram muitos profs. às reuniões intercalares; Pedidos de compensação educativa em Filosofia e Matemática;	Pertinência	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1988	Aprovação do plano de formação;		
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1989	Ações de formação programadas pelo centro nacional de cultura; Corta-mato; Reuniões de avaliação - Menos faltas dos profs e maior rigor; grande profusão de classificações 4 e 5 – preocupação do PCP; Reuniões intercalares – discutir nos grupos; Rede escolar – proposta aprovada; 2 cursos prof.	Cultura	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1989	Proposta com mais cursos profissionais; Aprovação dos projetos de formação e ação pedagógica;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1989	Reuniões intercalares – que se realizem desde que haja quórum – 50%+1; Inspeção – falta de estratégias de recuperação no unificado; Criação de escolas profissionais; Proposta de criar um documento único com todos os critérios de avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	março/ 1989	Jornal da escola “A Maré”? Muitas faltas dos profs às reuniões intercalares; Congresso cidades ribeirinhas não se realizou anteriormente devido à falta de inscrições; Ação sobre ambiente e de Biologia; Grupo EF apresenta proposta de projeto de formação e organização do núcleo de informática; Estágios com bolsa do FSE; Dia da Física; semana das línguas germânicas; conferência sobre os descobrimentos; exposições; torneios EF; Aprovação critérios de avaliação;	Cultura	

ESJP - CP	Ata	abril/ 1989	Com recurso a especialista não pertencente à escola; Avaliação 2º período – reuniões correram melhor;		
ESJP - CP	Ata	maio/ 1989	Semana de Biologia/ Geologia; Avaliação 2º período – PT: insucesso devido ao programa ser pouco cativante, excesso de alunos por turma, falta de profs e falta de interesse dos alunos; foram definidas estratégias de melhoria; mat – transitarem reprovados desde o início do ciclo, elevado nº de alunos por turma, problemas disciplinares; não houve disponibilidade dos profs para aulas de compensação; as causas de insucesso prendem-se, sobretudo, com questões institucionais; os anos de maior insucesso correspondem à idade mais crítica dos jovens; Declaração do PCP – aponta várias causas institucionais para o insucesso; O CP não queria fazer reuniões intercalares, mas vão realizar-se;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - CP	Ata	junho/ 1989	Proposta de terminus das aulas reprovada pelo ME; nova proposta; Solicitação do PCP para candidatura ao Projeto Escola Cultural; Chamada de atenção em relação à avaliação 3º período;	Cultura	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1989	Ações com apoio da autarquia; Não houve estatística, mas o nº de reprovações aumentou; Resultados positivos na compensação educativa; 5 pedidos de recurso; experiência na formação de turmas – 9º ano; 2 ações de formação – dt e delegados; avaliação; declarar a matéria não lecionada; pedido de maior sensibilização dos profs para dinamização de atividades e colaboração no jornal da escola;	Pertinência Cultura	
ESJP - CP	Ata	setembro/ 1989	Aumento do nº de reprovações; Ações de formação; PGF – o mesmo do ano anterior, juntando as ações deste ano;	Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	outubro/ 1989	Avaliação – algumas disparidades nas classificações; alerta para a necessidade de justificar em ata e para a correta elaboração de atas; Proposta reuniões intercalares – no 1º período apenas unificado; 2º período as que não se realizaram e as que houver necessidade; Excesso de alunos nas aulas práticas de Biologia	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	novembro/ 1989	Candidatura no âmbito do desporto escolar a duas modalidades; Cursos de computadores; O CP tomou decisões face a questões relacionadas com faltas de material e problemas de saúde;	Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	dezembro/ 1989	Proposta de semana cultural na última semana de aulas; Definição de procedimentos de acordo com critérios de avaliação já definidos; Aprovação da proposta de distribuição de horas na disciplina de biologia no 10º ano;	Justiça cognitiva	
ESJP - CP	Ata	janeiro/ 1990	Curso de Azulejaria com apoio da CMM; Delegada do 8ºA convocada para reunião no ME para analisar os programas no âmbito da reforma; Reuniões decorreram de forma positiva; insucesso – 11º	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	

			ano área de desporto; desequilíbrio na marcação de testes; Aprovação de projetos pedagógicos para o 2º ano (ramo educacional?)		
ESJP - CP	Ata	fevereiro/ 1990	Aprovação do projeto para a Biblioteca; Proposta de reintrodução de uma disciplina no currículo escolar – para não perder horas no grupo; Reuniões intercalares – turmas de dia; turmas com mais negativas ou insucesso superior a 40%;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - CP	Ata	março/ 1990	Debate no dia internacional da mulher; Resultados no âmbito do desporto escolar; Proposta de criação das seguintes secções: ensino técnico-profissional; rede escolar/instalações; assuntos pedagógicos; formação; Delegado de EF – “lamentou que algumas decisões emanadas deste órgão não sejam na sua totalidade cumpridas na escola; - aprovadas; Curso sobre audiovisuais; Ação sobre DT; Reuniões intercalares – com normalidade; o CP deverá repensar o seu papel no processo ensino-aprendizagem; Definição para critérios de avaliação no 2º período; Rede escolar – urgente diminuir o nº de alunos turma; Resultados do inquérito realizado aos alunos 9º ano – “situação referente a algumas formações ficou deveras comprometida” – possível eliminação de áreas que não interessam aos alunos;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	maio/ 1990	Peça de teatro “O impostor” por alunos da escola; Candidatura a financiamento prodep para a biblioteca; Sensibilização do CD para inclusão da EF do plano de estudos do 11º ano; Jornadas filosóficas; Balanço da semana da geografia; Estatística insucesso para os grupos; Devido ao calendário aprovado, não se realiza a semana cultural;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESJP - CP	Ata	junho/ 1990	Ações de formação – 7º grupo com formação interdisciplinar; Semana técnica; Candidatura projeto mediateca no âmbito do prodep; Avaliação – uniformidade de critérios;	Cultura Pertinência	
ESJP - CP	Ata	julho/ 1990	Problemas com realização de testes escritos e sua entrega; Candidatura projeto mediateca no âmbito do prodep; - aprovado; Novo ano letivo- limitar as turmas a 30 alunos; divisão das turmas para que tenham trabalhos práticos - + uma hora nos horários dos profs.;		

Português

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
ESJP - PT	Ata	Janeiro/ 1970	Reunião presidida pelo Sr. Diretor; Sr. Diretor tece considerações sobre os diferentes momentos da aula de PT: necessidade de motivação, leitura, exploração ideológica, aspeto formal do texto, gramática e sumário; O prof. “não deve ser demasiado gramaticista, pois a gramática é apenas um meio para atingir um fim”; Secções do caderno diário; Importância da leitura e do prof. como modelo para a leitura; Importância da escrita; Importância da disciplina, valorizando 4 aspetos: oralidade, leitura, redações e ortografia; Foi estabelecido pelo Sr. Diretor que o estudo da Antologia de Autores Portugueses será iniciado no 2º ano Geral de Comércio; Exercícios escritos – sempre cotados para 200 pontos; verificou cadernos diários;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	Janeiro/ 1970	Reunião presidida pelo Sr. Diretor; Nova referência aos diferentes momentos da aula de PT; pormenorização de cada momento pelo Sr. Diretor – o 1º não deve ocupar muito tempo nem é obrigatório, mas deve despertar interesse no aluno; o 2º está dividido em 4 partes; referência à importância dos modelos; 3º e 4º (análise linguística) momentos – assimilar o pensamento do autor; usar o reconto e fazer perguntas sobre diferentes partes do texto; o que o autor diz e a forma como o faz, não esquecendo o sentido gramatical; 5º momento (trabalho de casa) – não deve ser diário, mas frequente; preparar o trabalho de casa na última aula da semana; Elencar das qualidades do prof. de Português – circular pela sala, dar um ar de improviso à lição, desenvolver a oralidade dos alunos e tornar a aula numa conversa, cuidar da linguagem e não ser demasiado gramaticista; Análise crítica dos sumários e dos exercícios escritos -	Justiça cognitiva Pertinência Cultura	
ESJP - PT	Ata	novembro/ 1972	Considerações sobre o ensino de PT; Definição de “3 exercícios de apuramento no 1ºp, podendo um deles ser redação”; Importância da oralidade, “até como elemento de classificação”; Delimitação das matérias – garantir cumprimento do programa e uniformidade;	Justiça cognitiva Pertinência	

			Cursos gerais diurnos – 1º ano – “textos agrupados por centros de interesse, ao critério do prof, e completados com leitura de alguns contos.”; gramática – construção da frase, estrutura da oração; 2º ano – selecionados os textos em função do exame oral do 3º ano; gramática – estrutura da oração; os elementos (predicado); 3º ano – selecionados os textos da antologia; gramática – pontos 1, 2, 3; cursos de aperfeiçoamento – igual; cursos diurnos – igual; formação feminina – à base de obras – séculos XIX e XX; secção preparatória – gramática igual ao 1º ano dos cursos gerais; antologia desde período trovadoresco até Camões Lírico;	Cultura	
ESJP - PT	Ata	dezembro/ 1972	Cumprimento do programa – gramática sim; literatura não; Exercícios de avaliação – problema da estruturação clássica e exemplificou com 2 exercícios seus; conveniente escolher para os exercícios textos atuais, com interesse para os alunos e linguagem acessível; Classificações – curva de Gauss;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	janeiro/ 1973	Delegada compara os resultados de 2 turmas das secções dos cursos noturnos – uma 100% de positivas outra com elevado nº de negativas; justificação da 2ª profª; Reparos a exercícios escritos – “demasiada gramática e literatura, interpretação mais alusiva a matéria dada nas aulas e não aos textos, o que não é aconselhável.”; Necessidade de abordar a carta nos cursos comerciais; Necessidade de organizar visitas de estudo; Organização e distribuição da matéria para o 2º período;	Justiça cognitiva Pertinência Cultura	
ESJP - PT	Ata	janeiro/ 1973	Troca de impressões sobre sistematização da matéria; Dada a dificuldade em que os alunos adquiram textos necessários ao cumprimento do novo programa, surgiu a sugestão de policopiar;		
ESJP - PT	Ata	fevereiro/ 1973	Só houve um ano em que não foi possível cumprir o estipulado; Apreciação da sistematização para os cursos noturnos; Necessidade de colocar cotações nos exercícios escritos; Apreciação do novo programa de gramática, com nova nomenclatura; delegada aconselha a leitura da gramática de Galichet; Meios para tornar as aulas mais atraentes – uso do gravador e textos policopiados;	Pertinência	
ESJP - PT	Ata	março/ 1973	Apreciação dos pontos de exame de anos anteriores;		
ESJP - PT	Ata	maio/ 1973	Cumprimento de programas – 2 anos não cumpridos; Definição do programa para o 3º período – “dando aos alunos uma informação sobre a história literária e sobre a evolução artística dos escritores, fundamentada nos textos com a preocupação de lhes educar o gosto e sensibilidade”; As propostas de programa são	Justiça cognitiva Pertinência	

			apresentadas com considerações sobre o que sublinhar em cada autor;		
ESJP - PT	Ata	junho/ 1973	Todos os programas cumpridos, exceto nos cursos gerais da indústria – LP – com esclarecimento da delegada; Classificação dos exercícios de exame em grupo para uma maior uniformidade; Indicações para as provas orais - incidência na interpretação;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	outubro/ 1973	Problema de como ensinar PT - Necessidade da motivação e da leitura modelo do professor ; interpretação, leitura dos alunos e sumário elaborado pelos alunos; Aconselhamento de uma gramática que já está de acordo com a nova nomenclatura gramatical; Nº de exercícios de apuramento – 2 e uma redação (turmas com 4 aulas semanais); dois exercícios (3 aulas semanais); 1 exercício e uma redação (2 vezes semanais); Necessidade de criação de BTurma – 1º e 2º anos diurnos – estimular o gosto pela leitura; Delimitação das matérias para o 1º período; - curiosa a distinção entre anos e tipos de cursos – industrial, comercial, liceu, ... – tudo pelo manual;	Cultura Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	novembro/ 1973	Delimitação da matéria; Exercícios escritos e classificações – proposta de esquema, “sem caráter rígido” – exploração ideológica (com 1 pergunta de tomada de posição); a palavra (morfologia); a frase ; exploração literária; redação motivada pelo texto; importância da escolha do texto, sugestivo e adaptado à idade e interesse dos alunos; Necessidade de preencher com regularidade os boletins inform dos cadernos dos alunos e os mensais para os EE; Dedicar tempo e trabalhos à quadra de Natal; Sugestão da delegada em usar os meios audiovisuais para tornar a aula mais sugestiva;	Justiça cognitiva Pertinência	A gramática é claramente secundarizada em função da literatura, assim como todos os domínios em relação à expressão escrita;
ESJP - PT	Ata	janeiro/ 1974	Delegada procurou averiguar as causas do insucesso nalgumas turmas e cumprimento do programa; - de um modo geral, foi cumprido; Delimitação da matéria 2º período; Ao critério do prof a escolha de outros poetas contemporâneos e a delegada aconselhou a audição de discos de poesia; Delegada pediu que, sem esquecer a importância da expressão oral estimulassem a prática intensiva da composição escrita, respeitando os interesses e o nível etário dos alunos – redação de cartas e correspondência comercial; Pedido para maior disciplina nas aulas e colaboração estreita com o DT; Delimitação temporal para os exercícios escritos; Sugestões de visitas de estudo; Participação num concurso para despertar o espírito criador dos alunos nos campos artístico, científico e literário;	Justiça cognitiva Pertinência Cultura	

ESJP - PT	Ata	fevereiro/ 1974	Alguma dificuldade no cumprimento dos programas – 3º ano curso geral; Alguma falta de uniformização de critérios em relação ao programa de literatura nas turmas da secção comercial; Concurso;	Justiça cognitiva	
ESJP - PT	Ata	março/ 1974	Cumprimento de programas – de um modo geral, sim, com ligeiras diferenças de turma para turma; Não existe em nenhuma turma % alarmante de insucesso; Necessidade de arquivar os exercícios escritos, com cotações e % de sucesso/insucesso; Seleção dos trabalhos a concurso; Participação concurso Taco-a –taco – literatura portuguesa; Para pontos de exame – sugestão de autores modernos; Vantagem de proporcionar aos aluno a audição de poemas;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	abril/ 1974	Cumprimento de programas – sim; Delimitação da matéria 3º período – seleção de outros prosadores ao critério dos profs; Exercícios de apuramento – um escrito e uma redação; Relato de experiências de sala de aula- delegada a partir do “Conto da Escola”, da Machado de Assis; - “dar às reuniões de grupo um carácter essencialmente prático e vivo”;	Justiça cognitiva Cultura	
ESJP - PT	Ata	dezembro/ 1974	Sugestões para aquisição de livros para a biblioteca; Muito sucinta – apenas “debruçaram-se sobre o cumprimento de programas”;		
ESJP - PT	Ata	janeiro/ 1975	“Delineamento provisório dos programas dos vários anos do ensino liceal e técnico” – base para o 1º ano interpretação e gramática, textos contemporâneos (sem especificar); nos 2º e 3º anos a literatura está especificada, a gramática não;	Justiça cognitiva	
ESJP - PT	Ata	março/ 1975	Discussão dos temas a tratar no encontro de delegados de grupo em Lisboa – respeitar o que foi delineado na reunião anterior; exames – aguardar o resultado da reunião;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	abril/ 1975	Sugerir alterações aos programas em vigor –remodelações programáticas em 1976/77 – tempo curto; Dificuldade na lecionação de programas – apresentam-se de difícil apreensão (“noções de carácter linguístico e problemas de estilo”) ou por indisciplina dos alunos, ou por falta de preparação dos alunos; Criação dos cursos complementares do ensino técnico – os alunos transitam da secção preparatória industrial carecem de preparação, pelo que o programa se manterá;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	maio/ 1975	Apresentação dos programas mínimos -	Justiça cognitiva	
ESJP - PT	Ata	março/ 1976	Leitura de moção aprovada em Setúbal em reunião de professores do grupo; Programas mínimos de 1974/75 para serem seguidos; Decisão de literatura a lecionar; gramática – não dão as orações adverbiais - 2º ano técnico; 3º ano curso técnico – cumprir e	Justiça cognitiva	

			selecionar; orações sem distinção entre restritivas e explicativas;		
ESJP - PT	Ata	novembro/ 1976	Apresentação de aulas planificadas de estagiários do Liceu Camões; Leitura de um livro de autor contemporâneo concomitantemente com o livro de textos – critério do prof e alunos; Delimitação dos programas – só especificada a literatura;	Justiça cognitiva	
ESJP - PT	Ata	janeiro/ 1977	1ª referência a “curso unificado” – sugestão de elaboração de fichas de leitura para verificação da “Percepção e captação geral da obra bem como o cumprimento de um ponto específico do programa: gramática tradicional; sugestão de autores “e gramática” (sem especificar); curso geral 3º ano – <i>Auto da Barca do Inferno</i> ou <i>Farsa de Inês Pereira</i> ; 1º ano de liceu igual ao 1º ano da técnica; dossier com textos policopiados;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - PT	Ata	março/ 1977	Ponto da situação das matérias dadas nos anos de exame e proposta de matéria a dar no resto do ano; Pedido de relatório pelo MEIC – proposta de programa mínimo de gramática (um pouco mais extensa);		
ESJP - PT	Ata	abril/ 1977	Constituição dos júris de exame e sua organização;		
ESJP - PT	Ata	abril/ 1977	Problemas com ausência sistemática de certos elementos do grupo – proposta com votação de marcação de faltas e possibilidade de justificação; Relato sobre o encontro de profs de PT – ênfase à expressão escrita; trabalho oral deve ter em vista a sua realização escrita, com várias formas: resumo, reconto, registo, relatório; - com carácter eminentemente objetivo; inquérito ou entrevista – ata, correspondência, descrição, Narração – motivar o aluno para a escrita com auxiliares visuais; A dissertação deve ser usada apenas nos anos mais adiantados;	Justiça cognitiva Cultura	
ESJP - PT	Ata	julho/ 1977	Apresentação das conclusões do curso de reciclagem de PT – leitura de textos de autor e abordagens possíveis; o mesmo com alguns poemas;	Cultura	
ESJP - PT	Ata	julho/ 1977	Cumprimento dos programas – 8º ano não foi cumprida a gramática – “dada a sua extensão e também porque a sua estruturação estava mais de acordo com o ensino da linguística”; Complementares – não foi cumprido devido à sua extensão e turmas muito fracas;	Justiça cognitiva	

Matemática

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
ESJP - Mat	Ata	janeiro/ 1986	Legislação; Informações gerais; Olimpíadas da Matemática; Explicações para o elevado insucesso: faltas, diferenças etárias na turma, falta de interesse, dificuldade de interpretação da linguagem matemática, horários sobrecarregados, transição de alunos reprovados sempre às mesmas disciplinas, por exemplo no ES, programas desajustados às áreas e extensos; Sugestões para melhorar: cumprimento dos programas dos anos anteriores, aulas suplementares desde o início do ano, reflexão conjunta com todos os professores sobre o desfasamento entre Matemática e outras disciplinas com 100% de sucesso, valorização dos testes formativos comuns a todos os profs. de cada ano (uniformização), alteração das condições de trabalho.	Justiça cognitiva Cultura	Em todas as atas há um ponto da situação de todos os docentes em relação ao cumprimento do programa – identificam-se os conteúdos leccionados;
ESJP - Mat	Ata	fevereiro/ 1986	Informações gerais; os 10º e 11º anos muito atrasados devido ao fraco nível das turmas; Uma professora questionou se deveria dar o 1º capítulo do 11ºa no a uma turma de 10º ano técnico – aconselhada a perguntar à coordenação do curso; A delegada explicou como dar vetores e função exponencial e logarítmica – fazer o estudo apenas no fim do capítulo das derivadas.	Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - Mat	Ata	março/ 1986	Informações gerais; Avaliação – elevado insucesso – testes num curto espaço de tempo; Olimpíadas da Matemática.	Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	julho/ 1986	Avaliação – menor insucesso – necessidade de acautelar situações futuras; grande insucesso – proposta para o próximo ano de reuniões periódicas com todos os professores que leccionam o mesmo ano, bem como elaboração de testes formativos conjuntos.	Justiça cognitiva Cultura	
ESJP - Mat	Ata	outubro/ 1986	Informações gerais; Legislação; Planificação – maioria mantém a ordem do programa, com exceções pontuais – no 12º ano a ordenação é totalmente diferente; uma turma com externação curricular vai tentar recuperar conteúdos dos	Pertinência	

			anos anteriores.		
ESJP - Mat	Ata	abril/ 1987	Compensação educativa – aulas como recuperação e não uma hora a mais; avaliação – 60 a 70% para o 1º parâmetro nos testes; considerar no 3º parâmetro a participação; considerar a evolução desde o início do ano; utilizar a tabela de conversão do grupo; legislação.	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	maio/ 1987	Um professor entregou um folheto com preceitos básicos de elaboração e redacção de um teste; Informações gerais; legislação; Exames; sugestões da delegada para os 9º e 10º anos.	Cultura	
ESJP - Mat	Ata	setembro/ 1987	A lei obrigada a que o 12º ano fosse leccionado por um professor efectivo (profissionalizado) – o grupo propõe que seja provisório – foi alterado pelo próprio grupo; marcação de reuniões de planificação.	Cultura	
ESJP - Mat	Ata	novembro/ 1987	Extensão curricular para quem foi colocado tardiamente; compensação educativa – 3 disciplinas por turma em que não tenha sido dado 2/3 do programa; Programas e manuais – vigência; Uma professora informou acerca da gestão do programa de CGN; gestão do programa por parte do grupo nos 8º, 10º e 11º anos.	Pertinência	
ESJP - Mat	Ata	janeiro/ 1988	Legislação; Avaliação – 7º, 8º, 9º, 10º e 12º - turmas com + de 50% negativas; uma professora ofereceu-se para fazer uma acção sobre avaliação; Planificação – objectivos comportamentais; um professor faz “Plano de preparação e testagem de testssumativos”.	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	janeiro/ 1988	Apresentação do trabalho “Concietos de finalidades, objetivos gerais e objetivos específicos” – discussão e críticas; Análise das planificações de 7º e 11º anos.	Cultura	
ESJP - Mat	Ata	junho/ 1988	Discussão de conceitos – escola cultural, compensação educativa, extensão educativa; Discussão sobre a atribuição de notas superiores a 17 valores; apresentação de um trabalho sobre avaliação.	Cultura Justiça cognitiva	

ESJP - Mat	Ata	outubro/ 1988	Opinião do grupo sobre distribuição de alunos entre 2 escolas secundárias – as áreas mais solicitadas, saúde e contabilidade, devem existir nas 2 escolas; as áreas que envolvem as oficinas devem permanecer nesta escola; Elaboração de planificações – de acordo com programas, com exceções – carácter experimental no 7º ano, por exemplo; chamada de atenção para o facto da avaliação ser contínua e necessidade de diversificar as aulas no unificado – “não exclusivamente expositivas e distribuírem tarefas de modo a que os alunos participem dentro e fora da aulas.	Cultura Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	novembro/ 1988	Questões relacionadas com as aulas de compensação – sem decisão final – todos os alunos ou apenas alguns; Alguns alunos com professor invisual influenciaram negativamente os colegas – uma professora sugere que estes professores tenham turmas reduzidas, tal como acontece com os alunos invisuais; Mostar testes antes de aplicar; Um professor questionou sobre a possibilidade de assistir a aulas de colegas - que se manifestaram disponíveis; Parâmetros de avaliação no unificado – sugestão da delegada na correcção dos testes, tendo em conta os parâmetros.	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	janeiro/ 1989	Informações gerais; apresentação do anteprojecto para formação do “Núcleo escolar da Matemática”; planificações; Ponto da situação do cumprimento dos programas, com alterações discutidas em grupo e balanço global de cada ano; Análise de insucesso, principalmente no EN, com estratégias de superação.	Cultura Justiça cognitiva Pertinência	
ESJP - Mat	Ata	janeiro/ 1989	Planificação do 12º ano – ponto da situação – não decidiram fazer testes em conjunto; dificuldade em cumprir todo o programa; ritmo já bastante acelerado; Definição de critérios de avaliação – 60 a 70% - aquisição de conhecimentos, participação na aula; realização de trabalhos dentro e fora da sala de aula; progressão; distribuição de um teste de 7º ano por todos para aferição de critérios de correcção.	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESJP - Mat	Ata	fevereiro/ 1989	Informações gerais; Legislação; pedido de jornal e revistas de Matemática; Pedidos de compensação educativa; atraso no cumprimento das planificações; Crítérios de avaliação – explicitação dos níveis de desempenho para o unificado e complementar; justificar sempre em CT as avaliações superiores a 18 e inferiores a 6.	Pertinência Justiça cognitiva	

ESJP - Mat	Ata	setembro/ 1989	Informações gerais; orientações para o grupo; não há estatística para fazer análise da avaliação; Organização dos grupos de trabalho para definir as matérias a incluir nos testes sumativos – homogeneidade nos critérios de avaliação.		
ESJP - Mat	Ata	outubro/ 1989	Informações gerais; legislação; material necessário ao grupo; Parecer sobre reuniões intercalares – todas as turmas no 1º período; nos restantes períodos, só para as turmas em que haja necessidade; “No final do ano lectivo todos os professores devem empenhar-se em estar igualmente situados em termos de matéria leccionada”; devem apresentar os testes com antecedência; Professores do 12º ano – alunos com graves deficiências – fichas formativas de alguns capítulos.	Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	janeiro/ 1990	Informações gerais; solicitação de temas para formação – desenvolvimento curricular, formação contínua de professores, avaliação, novas pedagogias, a Matemática e as novas pedagogias, como inovar no ensino da Matemática, últimas descobertas da Matemática e suas aplicações; curso de computadores; Grupo não participa nas actividades da semana anterior ao Carnaval; normas a cumprir; avaliação – 12º ano com elevado	Cultura	
ESJP - Mat	Ata	fevereiro/ 1990	Informações gerais; Colocada a questão sobre o facto de alguns professores não aceitarem resoluções de exercícios diferentes do que foi ensinado – o grupo sugere que se aceite.	Pertinência	
ESJP - Mat	Ata	maio/ 1990	Realização de exame de 12º ano a nível de escola; manuais; exames; Análise da estatística do 2º p – delegada colocou a questão – se o comportamento do professor deve ou não ser o mesmo perante turma com diferentes níveis de aproveitamento, referindo-se a nível de abordagem dos conteúdos e grau de dificuldade dos testes – conclusão da discussão – o professor deve atuar em cada turma de acordo com as suas características intrínsecas.	Pertinência Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	maio/ 1991	Informações gerais; referência ao projeto Minerva – construção de um grupo de professores para este projeto; Exames; necessidade de colocar os materiais no dossier; um professor comunicou que alterou o programa e foi repreendido; Fazer pedidos de APA para o insucesso; só referência à análise de insucesso do 2º p.	Cultura Pertinência	

ESJP - Mat	Ata	fevereiro/ 1992	Realização de uma acção sobre a Reforma curricular – vai paralisar a escola; Planificação do 2º p. – necessidade de elaborar testes formativos em conjunto; “se os resultados forem normais e o programa esteja a ser completamente seguido conforme o programado, não deverá haver atrasos”; Sugestões para a gestão do programa; todos os professores em geral estão atrasados – usar o bom senso, com cuidado e aligeirar alguns conteúdos; aos mais atrasados, conseguir, pelo menos, os objetivos mínimos.	Cultura Justiça cognitiva	
ESJP - Mat	Ata	abril/ 1992	Informações gerais; Reforma curricular; Critérios de avaliação – orientações; não há tetos para a avaliação; casos concretos; grande discussão e discordância face à obrigatoriedade de entrega dos materiais (testes com cotações); Planificações – atrasos nos 10º e 11º anos – o delegado deu um exemplo de como se pode ganhar algum tempo.	Pertinência Justiça cognitiva	

Escola Secundária Fernão Mendes Pinto

Conselho Pedagógico

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1984	Pits; salas para delegados sindicais, pais e formandos; Proposta de criação de uma secção disciplinar;	Cultura	PCP – Carlos Guilherme
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1985	Pits; questões de segurança; organização de curso de informática na escola para profs; propostas de atividades com alunos – bailes, viagem de finalistas, desportivas; comemoração o aniversário da escola; colóquio educação sexual;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	Janeiro/ 1985	Segurança na escola;		
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1985	Pits; Protocolo com o grupo de teatro de Campolide – dinamização da cultura através do teatro com alunos; tentativa de criar na escola um centro de informática; grupo de dinamização cultural na escola; questões	Pertinência/ Relevância	

			relacionadas com material; debate sobre o regulamento de acesso ao ensino superior; distribuição de verbas; visitas de estudo; não aprovaram a criação de uma secção disciplinar do CP proposta pelo PCP;	Justiça Cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1985	Futura discussão sobre o RI da escola; Pits; grupo de profs para apoiar e dinamizar atividades culturais – teatro, coral, jornal, pcs e fotografia – apoio dado sobretudo pelos profs formandos; corta-mato municipal; problemas de segurança e violência;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1985	Cursos de informática; assuntos vários; elaboração e distribuição de horários; reunião sobre o Estatuto da carreira Docente; manutenção de critérios de avaliação do 2ºp;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	Março/ 1985	Formação; intercâmbio de alunos; semana cultural; aprovação RI;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1985	Semana cultural; realização de reuniões de grupo; pedido de apoio financeiro para aquisição de pc; aquisição de material;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1985	Reunião com S. Estado e D.Gerais; aprovação do preenchimento de fichas nos CT; redução de horário; balanço da semana cultural; Pits; serviço de exames; manuais; terminus das atividades letivas; critérios de formação de turmas; possibilidade de criação de turmas de repetentes – pedido de informação à escola Emídio navarro sobre uma experiência nesta área; CP rejeita proposta de distribuição de turmas e aprova outra – semelhante ao ano anterior; matrícula com folheto a incentivar a inscrição em EMR;	Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1985	Apoio a uma profª; distribuição de serviço; questão de uma banda desenhada no jornal da escola; reuniões CT, termos; serviço de exames e secretariado; proposta de turmas de repetentes – não teve resultado na outra escola por diversas razões; discussão e parecer de cada conselheiro; alguns mencionaram experiências noutras escolas, umas com resultado positivo, outras não; tónica no aspeto étário; as orientadoras escolares realçaram determinados aspetos, tais como: necessidade de reuniões quinzenais também com alunos e EE; necessidade de maior integração; papel do DT; alguns profs referem a necessidade de condições especiais – flexibilidade curricular; outra profª refere que quando se transfere uma experiência de um contexto para outro, os resultados não são necessariamente os mesmos; - o PCP propõe mesmo a abertura de duas turmas de 7º ano com 15 alunos; pede voluntários; Desacordo do grupo de filosofia quanto ao nº de alunos/turma – o que estava legislado era 40 alunos/turma;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1985	Esclarecimentos; proposta do 1º grupo para lecionar aulas suplementares no início do ano seguinte em turmas que tiveram este ano deficit de aulas – de difícil aplicação devido à proposta da tutela em fazer uma redução	Justiça cognitiva	
				Pertinência	

			curricular para dar resposta ao excedente de alunos – o CP repudiou esta decisão mas aprovou a proposta do 1º grupo; o 1º grupo também pediu uma sala de matemática; avaliação Pits;		
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1985	Abertura de disciplinas; balanço das atividades – positivo; propostas para o plano de formação da escola;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1985	Análise de despacho sobre avaliação e compensação educativa; equipamento e segurança; funcionamento e organização; crítica à eliminação dos cargos de subdelegado e subcoordenador dos DT; análise de uma circular e pedido de reflexão;	Cultura	PCP – Olívia Vieira
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1985	Semana de receção aos profs; Discussão de um despacho; questões de funcionamento; PIT;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1985	Alguma confusão no seu funcionamento – sem secções do CP, havendo apenas agora uma proposta com a qual o CP concorda; problemas de segurança; informação sobre legislação e atividades; semana cultural; aprovação de uma proposta igual à da matemática para todos os grupos – sobre incumprimento de programas que gera horas de compensação; GIC; apoio aos pcs; laboratório de fotografia; rejeição de cursos por falta de instalações (técnico-profissionais e profissionais) – alguns profs do CP não concordaram com esta posição;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1985	Instalações; reunião com alunos; a escola foi auscultada sobre a hipótese de abrir cursos técnico-profissionais – considera que não tem meios humanos e materiais para 86/87 – pode ver se dará mais tarde; pedido de aulas suplementares de matemática; pedido de aulas de recuperação para história; criação de grupos desportivos escolares; avaliação 1º p – decisão de cada grupo; atividades semana cultural;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1986	Informações;		
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1986	Informações; corta-mato e dia da árvore; Proposta de criação do cargo de diretor de instalações; balanço da semana cultural; muitas informações e assuntos que não são pedagógicos – plano de emergência da escola; funcionamento da escola – nº de funcionários;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1986	Distribuição de verbas; rede escolar – manter o atual; apenas menção ao calendário de avaliação;	Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1986	Eleições para a AE anuladas; inquérito feito a turmas do 7º ano como preparação para o colóquio sobre o insucesso escolar; peça de teatro em alemão; insucesso 2ºp – só as % e disciplinas com > insucesso; comemorações 25 de abril; reunião de todos os grupos para parecer sobre LBSE;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	maio/1986	Jogos desportivos interescolas; muita burocracia; rede escolar; proposta de Latim devido ao facto de alguns alunos não terem a disciplina nos 10 e 11º anos; atividades organizadas pelo grupo de intervenção cultural; jogos	Pertinência/ Relevância	

			florais de PT – conto, desenho e poesia;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1986	Protocolo entre as escolas de Almada e a FCT no âmbito do projeto Minerva – construção de um centro escolar de informática – já há um trabalho na escola nos últimos 2 anos; poucas indicações para uniformização de processos na avaliação; proposta de distribuição de repetentes nas turmas de 7º ano; distribuição das turmas pelos turnos face à falta de salas;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1986	Grande insucesso no unificado – sempre na ordem dos 30% - com a disciplina da Mat e Inglês em destaque; mais cuidado com a distribuição equitativa dos repetentes; ação sobre processamento de texto para profs; seleção dos responsáveis do projeto minerva; avaliação formandos (PITs);	Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1986	Muitas questões burocráticas; balanço de cada grupo sobre o trabalho realizado – todos o fizeram oralmente, exceto o 1º grupo, que o fez por escrito – gincana da matemática, exposição de material da Timex, criação a sala da matemática; propostas para o ano seguinte – 2 turmas do 7º ano mantidas devido a terem ficado atrasadas – com reforço de 1h semanal; causas do insucesso em Inglês – redução do currículo – proposta: 1h de apoio; propostas para ultrapassar a indisciplina; marcação de reuniões de planificação; o problema do 12º ano;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1986	Redução do nº de horas semanais de alguns cursos complementares; Análise de legislação – transição de ano (avaliação) e apoios pedagógicos – em PT a filhos de imigrantes; críticas ao plano de formação da escola – manter os objetivos de sempre: insucesso, aspetos disciplinares, conhecimento das grandes correntes de pedagogia, informação/ formação sobre as características psicológicas de cada estágio etário dos alunos, ligação escola/meio; críticas ao funcionamento do CP – demasiado burocrático; calendários;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1986	Recurso;		
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1986	Informações – problemas de equipamento; eleições pais e alunos; calendário; objetivos da secção disciplinar do CP; parecer do grupo de PT sobre o despacho 32/EBS/86 – que foi adotado como parecer da escola; alterações ao plano de formação da escola;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1986	Atividades do GIC (grupo de intervenção cultural – com alunos); proposta de incluir a informática na rede do ano seguinte no 7º ano;	Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1986	Informações; apetrechamento da escola com material; avaliação 1ºp – critérios gerais apenas; parecer do CP face a alguns despachos – obtenção de nível superior a 2 em LP como condição para a transição de ano no unificado – foram tomadas medidas pelo ME para minimizar este impacto – aumento do nº de aulas semanais e formação para profs – o CP pede a revogação do despacho	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1987	Sugestão de desenvolver uma ação ambiental; atividade musical; análise do doc “Elementos de reflexão sobre o ensino do PT” – valor da língua materna e da memória;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1987	Testes de Mat. no unificado para estudo do insucesso – feitos e corrigidos pelo ME; seminário sobre Droga; parecer do CP face ao projeto de gestão;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1987	Análise de uma circular; formação sobre a adesão de PT à CEE; disciplina de PT apresenta uma grelha de avaliação do 1ºp; reuniões de delegados do EB e ES para analisar programas; ação de Biologia; critérios de constituição de turmas; calendário de ações de formação;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1987	Formação no âmbito da informática para as línguas; rede escolar; organização do trabalho – exames; pedido de parecer aos grupos sobre legislação;	Cultura	Escola passa a denominar-se Fernão Mendes Pinto
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1987	Balanço do insucesso face à nova legislação; pedido de propostas de ocupação de tempos livres de alunos;	Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1987	Questionamento face à legislação de transição de ano e situação da disciplina de PT; rede para o ano seguinte e gestão das turmas por turnos; opções por área; muitas equipas para o diverso trabalho a realizar; tempos livres dos alunos;	Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1987	Proposta para aplicação do despacho relacionado com a transição de alunos com negativa a PT;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1987	Balanços;		
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1988	Informações; pedidos de aulas de compensação educativa;	Justiça cognitiva	PCP Paulo Rodrigues
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1988	Legislação; informações sobre funcionamento dos CT; moção de crítica das informações sobre avaliação; parecer sobre o projeto de sistema de formação contínua;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1989	Formação específica de PT; discussão sobre a rede para o ano seguinte – proposta de criação de cursos na área da Contabilidade e Administração, Informática e Quimicotecnia; planeamento e urbanismo; também propostas de cursos técnico-profissionais;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1989	Balanço das reuniões CT intercalares – por ano; Atividades dos alunos das turmas de saúde; projeto “musicalmente”, com a participação ARUP e profs. de várias disciplinas; projeto da companhia de teatro de Almada;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	Presidente substituído pelo Vice
ESFMP-CP	Ata	março/ 1989	Análise da legislação – gestão das escolas; avaliação – apenas calendário;		Pres. substituído pelo Vice
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1989	Contactos da inspetora com alguns profs. para desenvolverem estratégias de remediação; semana cultural; quase apenas menção às reuniões de avaliação;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1989	Atividades de formação do grupo de EF; Rede escolar 89/90;	Cultura	

			Nova proposta de uma turma de repetentes no 7º ano, com 20 alunos, mais horas letivas a PT, Mat. e LEI e profs. voluntários;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1989	Cancelamento da semana cultural; a maioria dos grupos não quer aderir à escola Cultural - durante 2 anos enviou propostas que não obtiveram resposta – consideram a divisão escola cultural/ escola curricular aberrante; - rejeitada pelo CP – a maioria dos grupos quer desenvolver os seus próprios projetos;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	julho/1989	Centro de escolar de informática – escolha de novo elemento		
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1989	Rede: duas turmas de 7º ano de repetentes; recursos	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1989	Organização do CP e do ano letivo;		
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1989	Definição das secções do CP; Plano de formação da escola – ações sobre audiovisuais; aprovação do projeto do prof. Rui Varela Gomes – Fernão Mendes Pinto;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1989	Ação de formação para DT; atribuição de APA; análise dos CT intercalares;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	Novembro/ 1989	Secção cultural - feira cultural; aprovação de folha de informação mensal; ação de formação sobre avaliação para colher informações sobre processos de avaliação;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1989			
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1990	Circular sobre faltas de material; leitura do despacho em grupo sobre critérios de avaliação para posterior reflexão e uniformização; secção de formação elaborou uma ficha inquérito aos profs. sobre avaliação; atividades no âmbito do centro de estudos Fernão Mendes Pinto;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1990	Propostas sobre faltas de material: aprovada; Rede escolar;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1990	Muitas atividades relacionadas com o centro escolar minerva e com o Centro de Estudos FMP;	Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1990	Rede; proposta de funcionamento para o ano seguinte muito criticada;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1990	Organização quinzena quinhentista;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1990	Exposição dos critérios de avaliação de cada grupo – nova reunião com doc. próprio sobre o assunto; organização de jornadas de reflexão sobre o assunto; resultados do inquérito sobre avaliação; - melhorar o trabalho a nível de grupo; “Considerou-se que a própria escola deve promover os seus próprios cursos de formação, não devendo esperar passivamente que outros venham realizá-los”; balanço da quinzena quinhentista - aprofundar a relação estudo/investigação no seio deste centro;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1990	Formação sobre língua alemã; aprovação de doc. sobre normas gerais dos CT; proposta de alteração de funcionamento;	Cultura	

ESFMP-CP	Ata	julho/ 1990	Proposta de escola cultural e clube europeu; projeto aprovado no âmbito da informática; só menção à distribuição de doc. sobre níveis de insucesso; doc. sobre distribuição de turmas;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1990	Contestação da rede escolar – “Uma escola com grande tradição nos cursos complementares não pode ver-se assim tão facilmente ultrapassada por outras que eram sobretudo de cursos unificados”; aprovação de esboço para plano de formação e PAA para 1990/91;	Cultura Pertinência/ Relevância	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1990	Não foi selecionada para a escola cultural; clubes: europeu, jardinagem, jornalismo, leitura, canto coral;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1990	Aprovação do Plano Global de Escola; atividades do centro de estudos;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1990	Falta de pessoal auxiliar		
ESFMP-CP	Ata	novembro de 1990	Doc síntese sobre avaliação; proposta de definição de critérios de avaliação;		
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1990	Atividades do centro escolar minerva;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1991	Concursos de artes no último dia de aulas antes do carnaval; projeto IVA e projeto Vida; exposições e teatro; há profs. a defender a auscultação dos alunos relativamente à proposta de rede (opções);	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1991	Escola selecionada pra o projeto Vida;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1991	Reunião de análise de um despacho sobre o funcionamento dos CT;		
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1991	Projeto Vida – denomina-se Viva a Escola, conta com atividades a nível de extensão curricular na vertente meio-escola durante 3 anos; apoio do IIE; atividades; desporto escolar; Projeto IVA – extracurricular; com lecionação de informática;	Cultura Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1991	Selecionada para o projeto Implementação da Educação Artística, nas áreas de cinema e audiovisual; semana da cultura física;	Cultura Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1991			
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1991	Jornadas da Mat; alcançados objetivos do projeto Vida; propostas já voltadas para os novos programas; aprovado doc. que servirá de base ao PE e PAA;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1991	Atividades no âmbito do projeto VIDA; clube Gimno FMP; apresentação de projetos ao INE – um financiado; aprovação do PAA;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1991	Projeto do centro de estudos FMP foi atribuído subsídio do IIE; ação para DT; atividades da biblioteca; doc apresentado por um prof. – “Prioridades de desenvolvimento pedagógico”; atividades de CESFMP;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1991	Debate com Saramago; centro escolar minerva com projeto;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	dezembro de 1991	Ação sobre Timor; aprovação de normas de comportamento das aulas;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1992	Balanço do trabalho no 1ºp; dificuldades na aplicação dos critérios de avaliação;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1992	Legislação sobre quadros de honra – auscultar os alunos; reforma educativa;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1992	Área-Escola prioritária; funcionará como componente interdisciplinar na linha de um projeto educativo; o CP fez uma moção defendendo que não há condições para a generalização da reforma educativa, baseada em vários argumentos;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1992	Avaliação – discussão do doc. e necessidade de formação; atividades várias;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1992	Conversão da componente letiva		
ESFMP-CP	Ata	Junho/ 1992	Apresentação RI; preparação do centro de estudos e investigação musical por meios informáticos; incluir o centro de estudos FMP no trabalho de projeto, trabalho curricular; discussão alargada sobre os projetos e sua relação com a AE; consequências na distribuição de serviço – trabalhar de maneira diferente;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1992	Conclusões do projeto Vida; recursos; RI; extinção dos núcleos de estágio 8ªA e B – protesto da escola;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1992	Algumas críticas à AE; formação sobre trabalho de projeto nas LE; sugestão de incluir os alunos na escolha dos temas da AE; secções do CP: pedagógica, cultural, formação e disciplinar; formação sobre audiovisuais e IVA;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1992	Publicações disponíveis para consulta; PAA; organização CP; propostas de projetos – Centro de recursos –económico-sociais da ESFMP; Projeto para a reconstituição de excertos da história de uma revolução; reconstituição dos acontecimentos do Natal;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1992	Apresentação projeto FOCO;		Criação do centro de formação e eleição do seu diretor
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1992	Assinatura de protocolo entre a escola/CEIMMI e o ME; propostas dos grupos para criação de cursos CSPOVA de Artes e Ofícios e Electrónica; o CP incluiu um curso de Química; o CP aprovou este e Design e Administração e Comunicação; também com interesse pelo de Informática;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1992	Avaliação – não vão preencher o verso da folha; decisão de não preenchimento da síntese descritiva; organização do centro de recursos – económico-sociais da ESFMP Fernão; reuniões internas de acompanhamento da reforma; ações sobre indisciplina para pais e alunos;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	

ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1993	Avaliação – elaboração de nova ficha pela escola; análise do despacho 98-A – dificuldades no cumprimento dos objetivos dos programas – elevada falta de assiduidade e abandono – elaborado um doc e enviado ao ME;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1993	Cursos CSPOVA prioritariamente distribuídos a escolas com técnico-profissionais; balanço das avaliações;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1993	Legislação reforma – discussão sobre a necessidade de uniformização de critérios dentro do mesmo grupo; grande discussão sobre a avaliação, que inclui as questões da auto e heteroavaliação; reunião ponto da situação AE- balanço positivo, mas muitas dificuldades, grande falta de motivação por parte dos alunos, falta de assiduidade, recursos; pedida uma ação sobre o trabalho de projeto;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1993	RI; existência para 93/94 de 2 turmas de repetentes; escola selecionada para equipamento de TLQuímica e Física; Oficina de Expressão dramática apenas como opção; dia do Minho e jornadas da Química e da Física;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1993	Ações no âmbito da reforma educativa – reunião DT e exposição trabalhos AE; próximo ano – 7º, 8º e 10º anos; Tónica na AE e novos programas;		
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1993	Sugestão do CP de colocar repetentes de 8º ano em turmas apenas de repetentes para ficarem com programas diferentes dos que vão iniciar a reforma; os retidos devem ser misturados;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1993	Novo projeto integrado no projeto minerva – “telemática – conversas do passado”; recursos	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1993	Cursos tecnológicos de design de informática, ...; legislação;	Pertinência/ Relevância	PCP João Gabriel
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1993	Secções do CP: formação, pedagógica, cultural e disciplinar; discussão de aspetos relativos à DT; sala de estudo – preparação globalizante de métodos e técnicas de trabalho; profs desta sala apoiados por outros e formação específica; há uma secção de apoio à reforma;	Cultura	Os CP são mais analíticos e reforça-se o apelo à participação de todos, o que já acontecia;
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1993	Apresentação de doc. relativo à avaliação – análise em grupo; envio de doc. com dúvidas relativas à avaliação do ES;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1993	O PCP pede a colaboração de todos; muitas solicitações para os órgãos da escola; dificuldade em implementar e organizar APA e sala de estudo; profs. a trabalhar com as suas turmas para a AE; intercâmbio; “urgência de chegar a um doc. de compromisso que reflita as preocupações pedagógicas de todos os grupos” - PCP; apresentam um síntese dos contributos de cada grupo; - proposta de criação de ficha por disciplina para entrega ao DT;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1993	Contestação dos profs do 12º grupo face à forma como os cursos de formação de profs de Educação Tecnológica pretendem ser ministrados; - 3 docs: um do cp outro do 12º grupo, outro da secção de formação;	Cultura	

ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1994	Projeto de promoção e educação para a Saúde, em substituição do projeto Vida; início do funcionamento das salas de estudo; projeto da responsabilidade dos alunos – relacionado com o ambiente; rede – proposta feita por grupo para o efeito; divisão face à proposta de mais abertura de cursos tecnológicos – neste momento, 2: informática, arte e design; PG 10º ano;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1994	Avaliação – considerações para as reuniões; planos de recuperação e ASEExtraordinária;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1994	Pedido de fichas de trabalho para a sala de estudo para os alunos em recuperação; PG;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1994	PG; semana da EF; jornadas da FQ; concurso vídeo-escolar;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1994	APA e complemento curricular	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1994	Balanço das avaliações e propostas de Apa e sala de estudo (muitas); programa de apoio intensivo em setembro (10º ano); balanço AE; 10º ano – falta de tempo e sobrecarga de trabalho; proposta da secção de acompanhamento da reforma – manter o tema, incluindo o tema que vai ser trabalhado para a expo 98; e fazer uma formação em AE; aprovação de atividades curriculares e extracurriculares; possibilidade de mais horas de redução aos DT que apresentem projeto da DT no ano seguinte;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1994	Informações sobre a organização do ano letivo;		
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1994	Legislação; proposta de regulamentação das visitas de estudo; organização da DT; AE ES – de acordo com a componente técnica de cada turma; secções CP – formação, pedagógica, inovação educativa e cultural;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1994	Ações sobre AE; salas de estudo; Projeto de Intervenção na área da DT;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1994	Legislação; aprovação da ficha síntese de avaliação, da ficha de cada disciplina (com pesos) e da nomenclatura a usar; reuniões avaliação 1ºp;	Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1995	Balanços; projeto PAIDEIA – instalação na escola de espaços culturais durante 2 semanas; Plano de escola;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1995	Rede – discussão sobre a diminuição de turmas no 7º; discussão sobre a ficha de caderneta do aluno- a usar já no 3ºp para avaliação; exposição sobre artesanato, debate sobre a mulher; proposta de centro de informação e recursos; reuniões de avaliação;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	Março/ 1995	Atividades de carnaval positivas; rede escolar com muita discussão; dramatização; reuniões de avaliação; ficha de proposta de plano de recuperação;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1995	Legislação; projeto “De Almada a Macau” com a CMA; ação de formação obrigatória para todos os profs.; atividades de 2 turmas; jornadas da FQ; escola não selecionada pelo programa Paideia; PG;	Pertinência Cultura	

ESFMP-CP	Ata	maio/ 1995	Critérios de avaliação;		
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1995	Análise dos currícula do 12º ano - decisão segundo a proposta do CD;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1995	Avaliação AE – cumprida; - mais dificuldades no ES devido à falta de articulação entre esta área e a avaliação; balanço avaliação – percentagens de insucesso para o EB e causas; alunos retidos 2ª vez passam para a noite; relatório funcionamento medidas de apoio e compensação educativa – proposta do CD – integrar o APA e sala de estudo no projeto educativo, com subprojectos; programa de apoio e complementos educativos organizado com: salas de estudo, APA, grupos de estudo específico; ainda o gabinete de orientação, a sala de audiovisuais, a sala de música, a biblioteca ou salas de informática; aulas de apoio intensivo em FQ 9ª ano;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1995	Escola integrada num protocolo entre o ME e MAI – considerada uma escola crítica que merece atenção e preocupação; horários;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1995	Campanha Minha escola, minha casa;		
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1995	Grande discussão em torno da AE – alguns profs defendem que não se deveria aplicar ao 12º ano, devido aos exames; outros defendem que se devem preocupar com a formação do cidadão integral;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1995	Legislação; EF não entra no cálculo da média final para acesso ao ESuperior; comemorações dos 25 anos da escola; atividades de natal; PEE; avaliação 1ºp – definição de conteúdos e objetivos mínimos; PAA; síntese AE; desenvolvimento de um estudo para implementar na escola um observatório da qualidade;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	Há um ofício do ME em abril de 1993
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1996	Legislação; apresentação do dossier “Insucesso Escolar”;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1996	Situação da escola – más condições físicas obrigaram ao seu fecho;		
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1996	Observatório da qualidade; programa Sócrates-Comenius;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1996	1º lugar no concurso euro-escola; CP vota contra a utilização da ficha de avaliação do ME neste ano; aprovada proposta em relação ao insucesso	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1996	Docs. de apreensão do PEE; observatório da qualidade – só alguns indicadores – coesão e participação, nível de qualidade e bem-estar e nível de satisfação;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1996	Legislação; exames; só refª ao insucesso; ASE; grupo de estudo mais procurado é matemática; PEE;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1996	Balanço do aproveitamento escolar – PG;		
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1996	Elaboração de muitas fichas de controlo dos profs; profusão de docs da escola;	Cultura	

ESFMP-CP	Ata	julho/ 1996	Proposta aprovada de turmas apenas de repetentes, com nº reduzido de alunos e profs. profissionalizados; uma profª com experiência diz que o resultado foi muito bom;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1996	Aprovação de proposta de medidas de apoio e compensação educativa – sala de estudo; Apa e grupo de estudo – para tipos específicos de alunos;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1996	1h suplementar a mat no 12º ano; o PCP deu docs previamente para serem lidos e discutidos;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1996	Jornadas pedagógicas sobre indisciplina – com Daniel Sampaio; página da escola; secções do CP – formação, pedagógica, inovação educativa, cultural;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1996	Tema AE: “Navegar é preciso”;		
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1996	Legislação; atividades secção cultural; programa Sócrates – já começou o ano passado em 2 fases;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1996	AE; atividades de Natal; melhor funcionamento da escola;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1997	Envio de síntese de parecer dos profs. da escola face à revisão do ECD; reflexão participada sobre currícula EB; PG; balanço ensino noturno e setor disciplinar;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1997	Questão da escola ser sede de exames nacionais; o CD não decidiu sem a aprovação do CP; aguarda-se o parecer dos grupos sobre a remodelação da biblioteca;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1997	Legislação; avaliação; insucesso escolar – nível sociocultural bastante baixo; baixo nível de exigência em anos anteriores (EB); coexistência de níveis etários distintos; revelações centrada no comportamento dos alunos;	Cultura Pertinência	Muita discussão sobre todos os temas; CP muito participados;
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1997	PG; exames;		
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1997	Escola contemplada com o projeto Nónio XXI; legislação;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1997	Projeto no âmbito do Nónio: investigar e publicar em rede; análise de legislação em grupo;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1997	Relatório com medidas de apoio e análise da sua eficácia;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1997	Alunos/turmas escola; legislação; organização do ano escolar;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1997	Formação; contestação dos grupos face ao calendário escolar; AE – mantém-se a insistência para que não seja obrigatória no ES;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1997	Participação no programa Sócrates, coordenado por uma escola de Santiago de Compostela; intercâmbio com Macau e Vigo mantém-se; mantém-se o projeto VIDA; formação DT; instituição de concurso literário (poesia, conto); secções do CP iguais; reflexão sobre pertinência e eficácia das várias visitas	Cultura Pertinência/ Relevância	

			de estudo;		
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1997	Legislação; ações sobre saúde do centro de saúde; reservas em relação a alguns projetos AE;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1997	Dificuldades sobretudo sentidas na Mat. e LP – como alguns alunos são estrangeiros, necessidade de elaborar um plano com base num programa alternativo de LP – para já, apoio individualizado e diferenciado;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1998	Legislação; indicações para paragem de aulas para reflexão; análise e parecer sobre projeto relativo ao regime disciplinar;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1998	Análise sobre o incumprimento de programas –doc da inspeção; PG;	Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1998	Jornadas de FQ; avaliação; apresentação de novos modelos para avaliação;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1998	Candidatura ao projeto Nónio XXI – estratégias de remediação relativamente à elevada taxa de insucesso e abandono escolar; distribuição de relatório da OCDE relativo quer às políticas educativas, quer às condições de trabalho dos profs. e insucesso escolar em vários países da CE; semana da EF; atividades várias de PT; semana das artes; semana de ERM; semana da Biologia; avaliação; PE; proposta de reorganização do ERNoturno – unidades capitalizáveis ou currículo alternativo;	Justiça cognitiva Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1998	Legislação; visita do CNE para um estudo sobre o ES; aprovação do projeto de candidatura ao PES; semana do alemão; visita à Expo 98; PG; PE; estatística referente ao insucesso escolar – pensar nos grupos; 71% dos alunos retidos no EB correm o risco de serem retidos novamente;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1998	Legislação; Projeto IRIS (Investigação, reflexão, inovação para o sucesso); PE; insucesso – recorrer a um especialista para ajudar a definir a melhor forma de o atacar;	Pertinência Cultura	
ESFMP-CP	Ata	junho/ 1998	Legislação; critérios distribuição de serviço e de formação de turmas; preocupação face a alunos de PLNM – com um programa de apoio desenvolvido na hora suplementar; criação de um grupo para estudar o CA para 99/2000; aprovação PE;	Cultura Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1998	Ano letivo 98/99 – 4 turmas de iniciação no ES e uma de Artes e Ofícios; turma de CA; turma de técnico de secretariado;		
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1998	Legislação; reforço para os grupos trabalharem conjuntamente;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	setembro/ 1998	Organização do ano letivo; RI; secções do CP – secção de formação, secção pedagógica, secção de inovação educativa, secção cultural; não obrigatoriedade da AE no ES – proposta no anto anterior; - útil, mas com dificuldade em avaliar; outros profs. são favoráveis à sua obrigatoriedade no ES; futura decisão;	Cultura Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	outubro/ 1998	25 anos do 25 de abril na AE; apetrechamento de nova sala para a	Cultura	

			matemática; projeto de parceria com a escola do 1º ciclo do pragal no âmbito do programa de apoio à alternativa à LP; Centro de recursos; não abriu o curso de artes e ofícios; análise da síntese da avaliação do ano 1997/98 e propostas- refª à sala de estudo entretanto criada; grupo de estudo de PT e extinção dos grupos de estudo de mat, geog e filosofia; proposta de criação da quinzena da escola;	Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1998	Olimpíadas da mat;	Pertinência	
ESFMP-CP	Ata	novembro/ 1998	Apresentação do doc “o ES em debate” – futura reflexão; fichas síntese de avaliação por grupo – patente homogeneização;	Cultura	
ESFMP-CP	Ata	dezembro/ 1998	Aprovação projetos AE; CR parado; critérios e parâmetros de avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	janeiro/ 1999	Olimpíadas do Ambiente; PG; balanço do 1º p – sala de estudo para todos os alunos; grupo de estudo de PT; APA bem fundamentados; projeto de intercâmbio Almada-Vigo;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	fevereiro/ 1999	Elaboração de um vídeo de promoção das ofertas curriculares da escola – “Os caminhos possíveis”; jornal escolar “Info-Fernão”; grave insucesso de alunos de uma turma de 7º ano em PT – preparação de proposta de aulas alternativas e um projeto em que especifica a quantidade de aulas a lecionar e os profs. envolvidos; parceria com o grupo de saúde de Almada para a Educação para a Saúde – fazer estudos de melhoria de condições na escola;	Cultura Pertinência/ Relevância Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	março/ 1999	Jornadas de orientação escolar; projeto rádio-escola da AE; semana da EF; formação sobre avaliação; o novo CP – departamentos; avaliação – algumas indicações; análise dos relatórios da SE e grupo de estudo de PT (ES)- bons resultados;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	abril/ 1999	Legislação; sucesso/ Insucesso – resultados do 10º ano pouco animadores; comemorações 25 de abril; semana das artes; formação EF; análise superficial, remetendo para os grupos – sucesso/insucesso; disciplina/indisciplina;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP-CP	Ata	maio/ 1999	Rede; PG		
ESFMP-CP	Ata	Junho/ 1999	Entrega de prémios concurso literário; indicações sobre relatórios a elaborar; avaliação; pedido de aumento de horas de crédito global de escola;		
ESFMP-CP	Ata	julho/ 1999	CrITÉRIOS; balanços;		

Português

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
ESFMP - PT	Ata	outubro/1973	“Não era conveniente uma rigidez absoluta quanto à distribuição de matérias pois as turmas não são todas iguais”; utilidade do uso de meios audiovisuais; um ou 2 exercícios escritos por período e entregue 1 ex ao delegado, como as cotações e resumo das classificações;	Pertinência	PT e FR
ESFMP - PT	Ata	novembro/1973	Determinação do ritmo de “andamento da matéria”, do prazo de marcação de testes e da extensão da matéria a vigorar nos testes – até 8 dias antes do teste;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	dezembro/1973	Apreciação do rendimento dos alunos – em geral fracos; apreciação da matéria dada e orientação nos vários anos e disciplinas - só referência;		
ESFMP -	Ata	Outubro/1977			A partir daqui as atas são do grupo de Francês, com exceção de algumas que juntam o PT e o FR;
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 1979	Reunião conjunta de PT e FR – incumprimento do programa; discussão sobre avaliação – avaliar o quê e como;	Justiça cognitiva Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	junho/ 1981	8ªA e B – distribuição do serviço de exames; manuais de PT; informações sobre o funcionamento da escola; critérios de formação de turmas;		
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1982	Reunião conjunta PT e FR – análise dos planos dos profissionalizandos;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1985	Três dias de reunião – planificação de aulas para o ano letivo; nomearam-se as pessoas que estiveram presentes nessas reuniões e afirmou-se genericamente que se fez a gestão dos conteúdos; o que foi tratado encontra-se no doc. do dossier de PT;	Cultura	

ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 1986	Fazem-se reuniões setoriais por anos; – vários dias - nomearam-se as pessoas que estiveram presentes nessas reuniões e afirmou-se genericamente que se fez a gestão dos conteúdos; o que foi tratado encontra-se no doc do dossier de PT;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	fevereiro/ 1986	Avaliação qualitativa dos formados;		
ESFMP - PT	Ata	abril/ 1986	Fazem-se reuniões setoriais por anos; – vários dias; o que foi tratado encontra-se no doc do dossier de PT;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1986	Distribuição de exames; distribuição dos alunos repetentes equitativamente por turmas; turmas que possam ser de difícil lecionação, devem ficar de manhã e ser atribuídas a profs com experiência;	Pertinência Cultura	
ESFMP - PT	Ata	junho/ 986	8ºA e B – horários;		
ESFMP - PT	Ata	junho/ 1986	8ºA e B – eleições; manuais; balanço atividades – necessidade de reunir sectorialmente; o foco foi a planificação; necessidade de também focar a avaliação – definir critérios que evitem a discrepância; análise do insucesso na disciplina - % relativamente baixa de insucesso – tomada de posição – menos benevolência na avaliação, com preocupação com o ano seguinte; responsabilidade face ao insucesso de modo a potenciar o aproveitamento dos alunos, mas um aproveitamento real;	Cultura Justiça cognitiva Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1986	8ºA e B – preenchimento de fichas de avaliação de aplicação de programas; planificação;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	outubro/ 1986	8ºA e B – informações; Plano de formação da escola – atividades do grupo (ação sobre Fernando Pessoa) reuniões setoriais subordinadas ao tema “didática do PT”; “Poesia e Música”; posição face ao despacho nº32/EBS/86 – que o ME promova a superação de dificuldades através de uma melhoria das condições de trabalho e não através da adjudicação de seletividade classificatória; pedem a revogação do despacho;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	outubro/ 1986	Fazem-se reuniões setoriais por anos; – vários dias		

ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1986	8ºA e B – informações; Plano de formação;		
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 1987	Fazem-se reuniões setoriais por anos; – vários dias; troca de experiências didáticas;		
ESFMP - PT	Ata	fevereiro/ 1987	8ºA e B – inf – revogação do despacho contestado; análise do proj. Dec-lei sobre gestão – o grupo contesta e considera que a nova legislação coloca em causa essa gestão democrática; critérios de constituição de turmas – dispersar os repetentes pelas diferentes turmas;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	abril/ 1987	8ºA e B e Filosofia – sobre FP;		
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1987	8ºA e B – Inf; exames; avaliação final – só menção;		
ESFMP - PT	Ata	junho/ 1987	8ºA e B – eleição, manuais, horários;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1987	8ºA e B – posição sobre a escola cultural – pelo menos um clube de comunicação social;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1987	Fazem-se reuniões setoriais por anos; – vários dias; planificações		
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1987	8ºA e B – posição sobre a rede escolar – proposta num anexo;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 1988	8ºA e B – posição sobre a reorganização curricular;	Cultura	

ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 1988	Fazem-se reuniões setoriais por anos; – vários dias; troca de impressões e apreciação sobre o cumprimento da planificação;		
ESFMP - PT	Ata	março/ 1988	8ªA e B – análise do doc da CRSE sobre gestão escolar;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	abril/ 1988	Reunião setorial – escolha de textos narrativos de leitura integral;	Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	junho/ 1988	Só pt- manuais;		
ESFMP - PT	Ata	junho/ 1988	8ªA e B – eleição, horários; propostas de atividades para o PFE – não houve;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	junho/ 1988	8ªA – eleição;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1988	8ªA e B – seleção de orientadores ramo educacional;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1988	8ªA e B – horários; inf; calendarização de reuniões;		
ESFMP - PT	Ata	março/ 1989	8ªA – inf. sobre rede escolar, ações na escola (tabagismo, alcoolismo e droga; companhia de teatro; análise de legislação;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1989	8ªA e B – exames;		
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1989	8ªA e B – manuais; inf sobre as conclusões do encontro regional de profs de PT; entrega de declarações de matéria não lecionada;	Pertinência	

ESFMP - PT	Ata	maio/ 1989	Fazem-se reuniões setoriais de 8º e 9º ano – problemas relacionados com o ensino da LM (gramática 8º ano) – soluções estratégicas; também de 11º ano humanísticos – dadas as dificuldades dos alunos, necessário abreviar e prescindir de unidades programáticas (1º modernismo); ligação das dificuldades dos alunos de 11º ano com a necessidade de trabalhar a LM em anos anteriores;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	julho/1989	8ºA e B – escolha do orientador de estágio; atividades para o plano de formação da escola – publicação do jornal da escola, semana do Francês; concurso litº; sessão de música e poesia; semana da Língua e Literatura Portuguesa; visitas de estudo (literatura)	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP - PT	Ata	setembro / 1989	8ºA – inf – proposta de adesão da escola como associada ao Instituto de Tecnologia Educativa – dinamização de atividades e material audiovisual;	Pertinência/ Relevância	As reuniões começam a ser mais detalhadas;
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1989	8ºA – horários;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1989	8ºA – planificação: definição de objetivos e conteúdos para o 1º p; discussão de temas: extensão dos programas, competência comunicativa e ensino da gramática (EB);	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1989	8ºA – inf – uma das questões objeto de mais atenção do CP é a avaliação; funcionamento do ano letivo – acerto das planificações;		
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 1989	Reuniões sectoriais – 7º ano: dificuldades;		
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 1990	Reuniões sectoriais – como dinamizar a semana cultural: sugestões;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	março/ 1990	8ºA – exames; atividades do Centro de Estudos FMP – quinzena quinhentista;	Cultura Pertinência	

ESFMP - PT	Ata	maio/ 1990	8ªA – setoriais; balanço planificações; inf sobre as conclusões do encontro de delegados de PT sobre os novos programas; manuais;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1990	8ªA e B – parecer novos programas para o secundário – só 3 colegas estavam em condições de dar o parecer;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1990	8ªA e B – delegados; aceitaram os critérios definidos em CP;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1990	8ªA e B – necessidade de formação sobre avaliação e processo ensino/aprendizagem; reuniões setoriais – planificação e avaliação;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	setembro/1990	8ªA e B – preenchimento de inquérito do ME sobre avaliação		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1997	8ªA e B – infor; horários; ações sobre AE;		
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1997	8ªA e B – parecer sobre cumprimento de programas curriculares; Projetos Almada-Macau, Almada-Vigo e Almada-Santiago; feira do livro; grupos de estudo para PT 10º ano – negativa ou dificuldade na aquisição; 2 peças de teatro pelos alunos; exposição Padre António Vieira; proposta de alteração da disposição da sala de aula; coordenação pedagógica – balanço APA; fichas de avaliação entregues;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 1997	8ªA e B – proposta de criação de programa alternativo para alunos estrangeiros recusada pelo grupo;	Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 1998	8ªA e B – atividade Diálogos de Cultura Clássica; análise do proj. de autonomia e gestão – uma prof concorda com a flexibilização do currículo, mas não no ES (exames nacionais);	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	março/ 1998	8ªA e B – PG;		

ESFMP - PT	Ata	março/ 1998	8ºA e B – PEE; ações de formação;		
ESFMP - PT	Ata	março/ 1998	8ºA e B – ação sobre Lusofonia; entrega do CA de PT no E noturno;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	abril/ 1998	8ºA e B – cursos técnicos de secretariado e Relações Públicas no EN; dúvidas do grupo face ao curso de artes e ofícios e quanto ao sistema por módulos;		
ESFMP - PT	Ata	abril/ 1998	8ºA e B – inf; PE;		
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1998	8ºA e B – inf; serviço;		
ESFMP - PT	Ata	julho/ 1998	8ºA e B – inf; opinião de dar continuidade aos intercâmbios escolares; só jornal e concurso litº; semana clássica; também continuidade de aulas livres de Latim e Grego; visitas de estudo no âmbito da Litª;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1998	8ºA e B – inf- mta legislação; atividades – semana de LE; conversações em FR, sessões de didática da Litª Pt, intercâmbio, jornal, visitas de estudo; sessão de apresentação de produtos multimédia; AE – grupo propõe caráter facultativo no ES, com tema livre e relacionado com a área vocacional da turma;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1998	8ºA e B – experimentação de um arranjo curricular – LE, DT e trabalho de projeto; necessidade de fornecer fichas de trabalho e testes para sala de estudo; parecer face à taxa de insucesso – uma reunião para o efeito; RI;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 1998	8ºA e B – avaliação -		
ESFMP - PT	Ata	fevereiro/ 1999	8ºA e B – inf; insucesso EB – não frequentam os APA, não leem as obras de leitura integral e não têm motivação; tb casos dos PALOP – dar formação específica a profs e uma alternativa aos alunos – PCA; 2 cursos técnicos e 1 caráter geral no ER;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - PT	Ata	fevereiro/ 1999	8ªA e B – avaliação docente;		
ESFMP - PT	Ata	abril/ 1999	8ªA e B – estudo sobre o sucesso/insucesso desde 95/96 até 97/98 – APA teve interesse e deve continuar; nova modalidade de apoio para alunos de PLNM com currículo diferente; possibilidade de trabalho interdisciplinar entre profs com redução semanal para reuniões; falso sucesso no EB pois existe um elevado insucesso no 10º ano – relação com a escolaridade obrigatória – “não se pode exigir mais; dever de salvaguardar o ES”;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	maio/ 1999	8ªA e B – propor critérios para DT; rede; horas de redução para cargos – não houve eleição sem que se soubesse do nº de horas de redução; serviço;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1999	Departamento – propostas do departamento para melhorar a vida na escola; manter as mesmas posições face à AE;	Cultura Pertinência	Departamento de LLClássicas e Românicas
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 1999	Exclusão do projeto Rede de Bibliotecas; RInterno;		
ESFMP - PT	Ata	outubro/ 1999	Discordância face a uma turma de repetentes no 7º ano; AE EB– tema livre; ES – saídas profissionais;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1999	Organização de grupos para análise do PE;		
ESFMP - PT	Ata	novembro/ 1999	PEE;		
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 1999	Projeto “Primeiro festival de Canção Juvenil”; projeto “Política Linguística para uma Europa Multicultural”; começa a falar-se bastante de problemas disciplinares;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 2000	Análise do doc de compt gerais e transversais EB;		

ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 2000	GFC; 15-18; e outros – muitas dúvidas e perguntas -“nada se faz para elevar o nível cultural nas escolas, pretende-se apenas que as crianças estejam na escola; “Pode ser mais um remendo no ensino”; outra profª considera que a GFC pode ajudar a integrar alunos que não querem aprender; encontro sobre pedagogia diferenciada; projeto 9º1 – “dar um diploma aos jovens que não devem ser enviado para o ER”; “É mais uma alternativa que deve ser aproveitada”; - sugestão de abordagem de alunos de 9º ano e reunião com EE; favoráveis a este novo projeto;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	março/ 2000	Relatório sala de estudo – pontos positivos e negativos; ação sobre GFC – “a preocupação do ME seria que o aluno aprendesse com mais profundidade os conteúdos, embora estes fossem reduzidos em nº; GFC 7º ano próximo ano letivo;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	abril/ 2000	Inf; PG; estágios;		
ESFMP - PT	Ata	maio/ 2000	9º+1 – instalação de sistemas informáticos; atividades do CASCA; análise dos docs do ME sobre GFC e contra-proposta das coordenadoras; algumas críticas pontuais de colegas;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	maio/ 2000	Inf; férias; serviço;		
ESFMP - PT	Ata	junho/2000	Criação de uma turma para aplicação de novos curricula no EN; PG; avaliação profs; planos de estudo para a revisão curricular ES – com resumos das principais alterações para o dept – discussão de projeto de programa de Litª P.- dificuldade na sua exequibilidade;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	junho/2000	Aprovação do projeto Férias Ativas (EF); resultados positivos dos projetos, embora alguns com participações reduzidas dos alunos; análise crítica do PEE;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	julho/2000	Jornal da escola ganhou o 2º prémio do Expresso; preenchimento de grelhas relativas ao cumprimento dos programas; necessidade de formação – desenvolvimento curricular, literatura, didática do PT, DT; trabalho de projeto; tecnologia; RI;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 2000	Semana “Deixem passar a Poesia”; visitas de estudo – Latim; casa FP; Porto; Santarém; 25 aniversário da escola; Centro de Estudos Clássicos;	Cultura Pertinência	

ESFMP - PT	Ata	outubro/ 2000	Necessidade de avaliar o portefólio das línguas- se deve ou não continuar; visita à Expolíngua; ação do PES obrigatória para todos os profs. do 7º ano; 2 fichas por prof. para a sala de estudo; CEIMMI e formação sobre técnicas de montagem;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 2000	Enviadas conclusões sobre análise do programa de LP; PGF – só quando for obrigatório; grupos de estudo e de trabalho; várias ações no âmbito do Centro de Recursos das Línguas e Literatura;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 2001	Formação no âmbito da GFC; balanço das atividades até ao momento;		
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 2001	Planificações cumpridas em larga maioria; causas do insucesso – necessidade de aferição de métodos de avaliação e troca de experiências; necessidade de trabalhar em grupo; formação no âmbito da GFC; PEE prevê a redução de alunos por turma no próximo ano; concentração de repetentes nalgumas turmas – possivelmente terão 1h apoio pt, 1h mat e 1h EA; partilha de preocupações e de sugestões metodológicas; 9º ano com dificuldades com 1h apoio; funcionou o EA como apoio e resultou;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	março/ 2001	Exposição de História; ADD; PG; docs entregues sobre revisão ES – dúvidas e aspetos pertinentes, como a introdução da AP;	Cultura Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	março/ 2001	Terminologia; jornadas do FR; formação sobre oralidade; feira do livro; formação sobre indisciplina, romantismo e modernismo, retroprojeção; 2 ações: <i>Os Maias</i> para alunos e pedagogia diferenciada para estagiários;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	abril/ 2001	Inf. sobre funcionamento da escola; semana das artes; sessão sobre Eça de Q., poeta Gastão Cruz na escola; núcleos de estágio	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	junho/ 2001	Inf.		
ESFMP - PT	Ata	junho/ 2001	Insucesso – mais problemático no 7º e 10º ano; proposta de criação de turma de nível no 7º e 8º anos; outra propõe um PCA – experiência do CA no noturno; propostas de turmas de repetentes com profs selecionados e não mais do que 15 alunos; outra fala da impt da pedagogia diferenciada; outras estratégias de motivação dos alunos, como a música; alargamento do EA ao 7º ano; proposta de desaparecimento da sala de estudo;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	

			desdobramento de 1h para 7º e 10º anos;		
ESFMP - PT	Ata	setembro/ 2001	Formação sobre produção e utilização de técnicas audiovisuais; info início ano letivo;	Cultura	
ESFMP - PT	Ata	outubro/ 2001	Projeto com Timor- os profs votaram contra; Curso de Pt para estrangeiros na escola;	Cultura Pertinência	
ESFMP - PT	Ata	dezembro/ 2001	Doc aprovado no CP sobre avaliação das escolas;		
ESFMP - PT	Ata	janeiro/ 2002	Necessidade de uniformização dos critérios de avaliação na escola – grupo contra o peso de 100% dos testes no ES; turmas com bastante insucesso e outras com bastante sucesso e os mesmos profs; - nível social e cultural condiciona o sucesso do aluno e dificulta a sua integração; o seu comportamento se reflete no aproveitamento; nº de alunos/turma, excessiva carga horária, falta de empenho dos EE; constituição de turmas – CA (ver os interessados), melhorar os horários das turmas com dificuldades e pensar num ano zero em LM para estrangeiros;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP - PT	Ata	fevereiro/ 2002	Visitas ao teatro, concurso litº		
ESFMP - PT	Ata	março/ 2002	Inf; avaliação; PG;		
ESFMP - PT	Ata	abril/ 2002	Inf; núcleos de estágio;		
ESFMP - PT	Ata	maio/ 2002	Inf; balanço EA – positivo e proposta de extensão ao 9º ano; indisciplina diminuiu; insucesso superior no 9º ano; participação na festa das escolas; mostra sobre PCA na escola; avaliação; proposta de rede; discussão a propósito da RCEB – oferta de escola – expressão artística – expressão dramática ou musical; distribuição equitativa dos tempos pelas LE; tarefas;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - PT	Ata	junho/ 2002	Possibilidade de abertura de 2 turmas de PCA; decisões CP no âmbito da RCEB – não constituição de pares pedagógicos; Oficina de Artes, design e Multimédia no 7º e 8º; no 9º em alternativa com ET; EA o depat propõe que não sejam apenas os de PT e Mat;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	julho/ 2002	Não veem inconveniente na atribuição de turmas de 7º ano a estagiários; critérios de distribuição de horários; balanço do ano letivo;		
ESFMP - PT	Ata	julho/ 2002	Não foram aprovados os novos PCA; 9º ano – 1 turma só de repetentes, outra de 15-18 e outra do curso de formação profissional, em parceria com o Centro Emprego do Seixal; aulas de 90 minutos apenas no 7º ano; Clube de Francês; apoios – grupo de estudo no 10º ano; distribuição do EA por 2 grupos – 7º ano PT e FR; 8º ano PT e Mat; preferência horários;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - PT	Ata	julho/ 2002	Doc do ME sobre EA – apenas 1 prof; elaboração de um texto de protesto; a distribuição das ACND é feita pelos profs que têm horário incompleto; manter desdobramento das turmas problemáticas.	Pertinência Justiça cognitiva	

Matemática

Origem	Tipologia	Data	Unidades de Registo	Categoria Temática	Observações
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1981	Organização da informação e distribuição do trabalho; coordenação dos anos – não há discrepâncias – datas específicas para 9º e 11º;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1981			
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1981	Exames;		

ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1981	Coordenação nos vários anos, por ano; há discrepâncias;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1981	Manuais; propostas de funcionamento da escola – elaboração de fichas de trabalho para todos os anos e a seguir em todas as turmas;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1981	Inf; delegados;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1981	Horários		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1981	Coordenação de anos; gestão dos programas – decisão de dar matérias que não estão no programa nuns casos, noutros seguir o programa – EB;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1981	Coordenação 10º e 11º anos – elaboração de folhas de exercícios para os alunos;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1981	Coordenação dos vários anos – existência de discrepâncias;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1982	Coordenação Ensino Noturno		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1982	Projeto de programa de 7º ano para análise; planificações do ME sobre unidades;	Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1982	Seminário; coordenação por ano – discrepâncias; férias; análise do doc Gestão Democrática; propostas de funcionamento – antecipação dos temas dos CP para que os grupos possam pronunciar-se atempadamente; programação das reuniões com antecedência;	Pertinência Cultura	

ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1982	Coordenação de 10º e 11º anos – e planificação do 2º período;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1982	Coordenação de 10º e 11º anos		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1982	Refª a uma reunião de delegados sobre interdisciplinaridade; marcação de reuniões de planificação; horários;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1982	Aprovação do manual a usar – decisão de seguir o manual; elaboração da ficha de diagnóstico (7º ano unificado);		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1982	8 e 9º anos unificado – planificação de aulas 1º período; elaboração de uma ficha para distribuir aos alunos;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1982	Coordenação de 10º e 11º anos – e planificação do 1º período; elaboração de uma ficha para distribuir aos alunos;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1983	Todos – planificação do 2º período; Coordenação	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro 1983	Proposta do grupo – o CD deve elaborar um calendário para as 2 últimas semanas de aulas a fim de se realizarem testes finais (2 horas); contestação da decisão do grupo de Física ao elaborar fichas de matemática para os alunos sem dar conhecimento aos profs de matemática; análise dos objetivos gerais dos diversos anos;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1983	Coordenação; necessidade de definir a matéria essencial para que o aluno possa adquirir o direito a passar de ano;	Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1983	Coordenação; planificação até ao final do ano – com nº de aulas por tema especificado;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1983	Avaliação dos alunos; férias; serviço de exames e provas globais;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1983	Parecer do grupo sobre os programas em vigor – unificado – os programas não são extensos, mas os alunos têm falta de bases e vão ficando com lacunas de uns anos para os outros – no 9º ano seria possível cumprir o programa mínimo; complementar – extenso; ponto da situação face ao cumprimento dos programas;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1983	Proposta sobre formação pedagógica dos formandos; eleição;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1983	Tarefas; eleição;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1983	Manuais;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1983	Horários; eleição;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1983	Horários; marcação de reuniões de planificação;		
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1983	Coordenação das matérias a lecionar;		
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1983	Informações; os profs encontram-se a par da matéria, com 3 exceções;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1983	Informações; 2 seminários por período com temas da disciplina;		

ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1984	Informações; seminários; planificações;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1984	Informações; balanço das matérias dadas;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1984	Informações; chegaram à escola os programas oficiais – com exceção do 12º ano; também textos de apoio; balanço do cumprimento das planificações;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1984	Análise do conjunto de objetivos a atingir em cada nível de ensino, sendo definidas as matérias muito importantes que devem ser lecionadas até ao final do ano;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1984	Informações; PG – 2 propostas – o grupo decidiu não haver PG e os pontos do 3º período focarem toda a matéria;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1984	Serviço de exames;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1984	Avaliação formandos; manuais; cumprimento da planificação – especificado o ponto em que cada turma ficou;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1984	Horários, manuais; eleição;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1984	Horários;		
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1984	Material da disciplina – pedidos; polícia na escola; grupo discorda da secção disciplinar no CP;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1984	Avaliação de alunos – o CD estabeleceu mínimos a atribuir no 1º p; balanço da matéria dada;		

ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1985	Planificação 2º período; atribuição de pc pelo ME;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1985	Reunião cursos noturnos – planificação;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1985	Informações – inquérito sobre a utilização do pc;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1985	Informações; comentário ao projeto de despacho sobre o acesso ao ensino superior – o grupo está contra; RI – vão estudar e elaborar propostas na reunião seguinte; avaliação dos formandos;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1985	Pedidos de aulas de recuperação; balanço da matéria lecionada; propostas RI;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1985	Discussão sobre os projetos de ECD (ME e Sindicato); reunião por níveis para acertar critérios sobre a lecionação das matérias previstas para o 3ºp;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1985	Apreciação do projeto de dossier de DT;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1985	Coordenação das matérias;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1985	Balanço da matéria lecionada; proposta de manutenção de turmas que tiveram poucas aulas com mais 1 hora semanal; sugestão da criação de uma sala de matemática;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1985	Eleição; manuais,		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1985	Informações; criada a sala de matemática, também uma sala de informática; organização do espaço escolar; análise de docs sobre avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1985	Sala de matemática – usada como local de trabalho; proposta do grupo face à avaliação: “prolongamento de aulas até final de julho para os alunos que, embora não tendo aproveitamento, passaram de ano; não ser permitida a matrícula no 10º ano em áreas que estejam ligadas a disciplinas em que o aluno não obteve aproveitamento no 9º ano; não ser permitida a matrícula em disciplinas no 12º ano cujas homólogas o aluno não tenha tido aproveitamento no curso complementar; avaliação 1º p – recomendação no sentido de haver rigor na atribuição de positiva e como nota mínima no complementar e 12º ano fosse 6”;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1985	12 profs. a dar aulas de recuperação ao abrigo do decreto 183/ME/83; posição sobre o despacho sobre profissionalização – chegou tarde; não há avaliação do regime anterior; a escola fica desligada da profissionalização; semana cultural – contribuição com uma gincana;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1986	Cada prof. só pode fazer 3 testes por período; sugestões para atividades na semana cultural; reuniões por níveis;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1986	Organização da gincana semana cultural;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1986	Informações; balanço da semana cultural – negativo; atenção à distribuição das aulas de recuperação pelas turmas; material necessário; avaliação;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1986	Planificação dos diferentes anos;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1986	Discussão do projeto de LBSE – especificados os pontos e suas propostas – estrutura do ensino básico igual ao que foi definido; no ensino secundário também, com via profissionalizante; 7º ano unificado com via profissionalizante, mas apenas com duas áreas;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1986	Info; algumas propostas de funcionamento; serviço de exames; propostas para a elaboração de turmas – repetentes distribuídos por todas as turmas; também os alunos deficientes; continuidade pedagógica;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1986	Inf; eleição; matéria não lecionada especificado por turma; distribuição das turmas – continuidade;		

ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1986	Mapas sobre o insucesso escolar estão afixados na escola; balanço do ano letivo; atividades para o ano seguinte: gincana, olimpíadas, reuniões; balanço das matérias dadas por turma – apresentadas causas; manuais;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1986	Apresentação		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1986	Horários;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1986	Lamento sobre alteração da constituição de turmas; atividades – gincana, olimpíadas, debates sobre o combate ao insucesso; sugestão de reunião de delegados de 2º, 3º e secundário para análise conjunta dos programas – alunos vêm do ciclo preparatório com bastantes dificuldades; aulas de formação em computadores para profs; debates internos sobre utilização do pc na escola e na mat;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1986	Inf; o grupo considera que não há necessidade de compensação educativa; análise da LBSE aprovada na AR; grupo elaborou um protesto;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1986	Inf; avaliação 1º período; unificado – possível atribuir todos os níveis; complementar – nota mínima 6	Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1987	Planificação por anos;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1987	Info; critérios de formação de turmas; proposta do grupo – distribuir repetentes pelas turmas; análise do projeto sobre gestão democrática – discordâncias;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1987	Infor – critérios de formação de turmas aprovados; ações a realizar na escola,	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1987	Info; serviço de exames; planificação 3º p;		

ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1987	Rede; horários: matéria dada;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1987	Sugestão de curso de informática para alunos no centro escolar de informática; propostas atividades – gincana, olimpíadas; problema da quinzena (unificado)	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1987	Ação de profs de Mat; tomada de posição face à rede escolar proposta para 88/89 – distribuir as áreas vocacionais por determinadas escolas;	Pertinência/ Relevância Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1987	Inf – exposição da escola enviada ao ME sobre a rede escolar; inscrições para os tempos livres; proposta de regime disciplinar do CDT;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1988	Inf – olimpíadas; relação da matéria lecionada (só menção); reunião por ano para planificar o 2º período;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1988	Inf; RI;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1988	Inf; serviço de exames; planificação 3º p;		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1988	Eleição; manuais; balanço matéria dada;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1988	Horários;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1988	Inf; atividades – gincana, olimpíadas, problemas mensais; marcação de reuniões para planificação;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1988	Horários		

ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1988	Inf; renovação do curriculum de matemática – livro da apoio da APM – realização de mesa redonda com autores; projeto Minerva – os alunos só podem usar com trabalho concreto para fazer; planificações – necessidade de ajustar o 12º ano;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1988	Propostas de apoio para turmas de 10º ano; cumprimento da planificação no primeiro período; análise do anteprojeto do sistema de formação - levantamento de questões;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1989	Inf; Propostas para a rede escolar do ano seguinte; planificação 2º período;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1989	Inf olimpíadas; reunião sobre rede escolar – não foi aceite a proposta da escola sobre distribuição de alunos pelas escolas e criação de novas áreas; refª ao gráficos do insucesso escolar; descrição do ponto do programa em cada turma se encontra;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1989	Inf; semana cultural; novo programa; insucesso da matemática – apelo à reflexão; planificação 3º p;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1989	Vão funcionar turmas de contabilidade e administração (?); serviço de exames;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1989	Turmas de contabilidade e quimicotecnia no 10º ano; cancelamento da semana cultural; manuais;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1989	Matérias lecionadas (só menção);		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1989	Horários;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1989	Inf; atividades – olimpíadas; problema do mês; exposição sobre matemática; 3 ações de formação sobre áreas da disciplina;	Pertinência Cultura	

ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1989	Inf; uniformização da escala da avaliação;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1990	Inquérito anónimo a profs. sobre a avaliação de alunos (secção de formação CP); exposição FMP e a matemática; matéria lecionada no 1º p (só menção); planificações 2º p;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1990	Funcionamento do CFM – projetos de trabalho para alunos, profs, coordenadores e escola; partilha de formação realizada;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1990	Férias e exames;		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1990	Inf; leitura de pontos de despachos; normas de funcionamento para CT – propostas: não haver votação de notas de um aluno com 3 ou 4 níveis negativos; quinzena quinhentista; manuais;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1990	Inf; eleição;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1990	Pedidos de horas de compensação para algumas turmas de unificado e apoio pedagógico para outras; atividades – um problema no jornal da escola; olimpíadas;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1990	Atividades – olimpíadas, colaboração no jornal da escola, ação sobre novos programas, outra ação, dia da matemática, utilização do geoplano na sala de aula; horários;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1990	Constituição de diversos clubes na escola: jardinagem, leitura, europeu e ambiente; definição dos critérios gerais e específicos de avaliação;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1990	Balanço do profmat; workshops para alunos no CEM – relação da mat com o meio; abordagem geral do projeto sobre avaliação;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1991	O grupo concordou com o grande objetivo do projeto de avaliação – combater o insucesso – mas levantou questões principalmente relacionadas com a existência de níveis introdutórios; balanço da planificação do 1º p e	Pertinência	

			planificação 2ºp;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1991	Análise do sucesso escolar 1º período – ponto único; todos os anos – os resultados apontam para mais insucesso do que sucesso; não apenas as disciplinas tradicionais com negas; grande insucesso a mat, embora semelhante a outros anos – causas – muitas questões centradas nos alunos, algumas no contexto, outras nos programas; questões: insuficiência do exercício da memória; se o trabalho será adequado à sua maturidade; se o que ensinamos e como o fazemos é adequado ao raciocínio depois exigido – parecer para o CP;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1991	Organização das jornadas de matemática; registo da matéria lecionada;		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1991	Projetos existentes: VIDA (criar atividades atrativas que ocupem os alunos nos tempos livres); IVA (Informática para a vida ativa) – disciplina de informática com 4 tempos para 11º e 12º; IV jornadas do CEM; planificação por anos;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1991	Manuais, horários,		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1991	Gestão de currículos e programas – aumentar 1h no 11º e 12º e reordenação do programa de 11º; necessidade de reunir por níveis no início de cada período; atividades – II jornadas da mat e olimpíadas; jornal da escola, criar o clube da matemática (preencher os tempos livres dos alunos) e conferência; análise e discussão dos conteúdos dos novos programas; necessária uma ação sobre probabilidades e estatística;	Pertinência Cultura Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1991	Registo das matérias lecionadas; eleição; horários		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1991	Definição de atividades (as que já estavam do final do ano anterior); decisão de reuniões por níveis no início de cada período; medidas para combater o insucesso – motivação dos alunos de 7º ano para a importância da mat na vida real; não proibição das máquinas de calcular; avaliação – docs do ano anterior;		

ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1991	Horários; planificações por nível com um responsável;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1991	CrITÉrios de avaliação; organização das II jornadas da mat;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1991	Definição de prioridades de desenvolvimento pedagógico – como a escola está vocacionada para a via ensino, melhorar a integração dos alunos na vida universitária;	Pertinência/ Relevância	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1991	Parâmetros dos critérios de avaliação – unificado e complementar (com pesos para os diferentes parâmetros);	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1992	Balanço 1ºp planificação – menção; planificação período 2;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1992	Formação sobre estatística num programa de pc; grupo concorda com a existência de estágios em mat; II jornadas de mat – organização; novos programas em vigor no ano seguinte;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1992	Trabalho de uma profª sobre a geometria para divulgar em ações a todo o grupo; programa com as suas limitações para turmas com elevado nº de alunos; balanço dos conteúdos lecionados em folha própria; algumas inf sobre a reforma curricular; sessões para o 7º ano sobre o novo programa;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1992	Exames; férias;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1992	Ação sobre AE; base de dados onde serão incluídos os textos sobre matemáticos célebres; RI; atividades – olimpíadas, jornadas da matemática; manuais; serviço letivo;	Cultura Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1992	Manuais, horários; balanço das matérias dadas;		

ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1992	Propostas de 2 temas para a AE: Portugal na CEE e Portugal e os Descobrimientos;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1992	Ação sobre o programa de mat; horários; marcação de reuniões para planificação	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1992	Grande dificuldade em implementar novas metodologias dado que o nº de alunos é muito elevado e também muito irresponsáveis; nº de aulas insuficiente para cumprir planificações; AE – grande descoordenação entre os elementos do CT – levantam muitas questões;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1992	Reunião dos que lecionam o 7º ano da reforma – condições de trabalho dificultam grandemente a implementação do novo programa; - impossibilidade de o cumprir; alteração da sua ordem de forma a rentabilizar o mesmo; estas reuniões serão quinzenais;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1992	Há muitas vezes informações sobre a APM; material para os anos de reforma; programa FOCO; balanço da matéria em doc;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1992	Rede escolar;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1993	Jornadas da mat; doc com objetivos mínimos;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1993	Material; Foco; cada grupo usa a sua ficha de avaliação no 7º ano; 40% para a avaliação escrita;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1993	Registo da matéria não lecionada;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1993	2 turmas de repetentes no 7º ano; reunião por ano para planificação;	Pertinência	

ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1993	Inf; exames;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1993	Manuais;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1993	Eleição; mancha horária;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1993	Anos da reforma – 7º e 10º - com reuniões de planeamento, programação e avaliação de periodicidade semanal; 8º ano – quinzenal; métodos quantitativos – orientadora e estagiários; necessidade de aquisição de material didático;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1993	Planificação por níveis;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1993	Muitos alunos para APA, haverá salas de estudo; horários;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1993	Análise dos critérios de avaliação – com 3 parâmetros – competências, empenhamento/ participação e atitudes e valores; aprovação de instrumentos de avaliação;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1993	Distribuição dos pesos pelos parâmetros; análise do despacho sobre avaliação; AE – concordaram com a proposta apresentada;	Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1993	Inf; elaboração de ficha de avaliação; legislação sobre habilitações para a docência – apreensão;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1994	Registo das matérias lecionadas; planificação;		

ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1994	Discussão e aprovação do estudo prospetivo sobre a rede escolar da FMP para 94/95; discussão com o 7º grupo relativamente à lecionação dos métodos quantitativos;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1994	Inf; estão a funcionar salas de estudo; escola com verba para projeto ligado à música; para o 10º e 11º anos vão ser pedidas 5h; vão seguir as estratégias de recuperação do ano anterior já que deram resultado; análise do doc sobre avaliação no ES – dúvidas;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1994	PG; ponto da planificação por ano e planificação seguinte;		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1994	Serviço e férias;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1994	Aquisição de material para a disciplina; balanço das matérias lecionadas; manuais; balanço AE – fraca participação devido à pouca adequação dos temas em relação aos conteúdos da disciplina; APA com poucas horas e tardiamente; salas de estudo deveriam ter mais profs. e informação sobre os alunos; os bons alunos perdem a motivação e os desmotivados mantêm-se;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1994	Distribuição de níveis;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1994	Seleção de prof. coord. por nível; manter reuniões anos de reforma e fichas de avaliação feitas pelo grupo; definição de critérios de seleção de alunos para a sala de estudo;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1994	Inf; horários;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1994	AE – temas ligados à componente técnica de cada turma; análise de legislação; reunião por secção de ano e cada uma definiu os obj mínimos;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1994	Aprovada ficha de registo de avaliação a ser entregue ao DT; jornadas de matemática; balanço das planificações período 1; aprovaram a sua proposta de ficha de caderneta;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1995	Planificações por níveis;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1995	Inf; aprovação da proposta de rede; manutenção dos estágios;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1995	Rede; debate sobre a gestão em ação; PG; ficha de avaliação do grupo; serviço		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1995	Inf; avaliação; concordam com a alteração do CP- de secções para comissões; eleição;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1995	Manuais; horários;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1995	Proposta de criação de clube de matemática; alteração critérios para EB – mais peso para as competências; explicitação de dificuldades de aprendizagem – as causas estão quase todas ligadas aos alunos, apenas uma causa relacionada com a extensão dos programas que impede a maior dedicação de tempo a algumas matérias; soluções – reforço APA, mais horas de sala de estudo e turmas mais reduzidas; proposta de extinção da AE no ES dada a extensão dos programas; pode continuar no EB, embora com o mínimo possível de aulas utilizadas; “Não foram apresentadas propostas de inovação pedagógica na escola pois os professores andam muito ocupados com a gestão do programa”; experimentação das fichas de caderneta; reuniões por nível;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1995	Inf; horários; concordância com a organização do CP e PAA;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1995	Concurso “Minha escola, minha casa”; criado o clube de mat; AE com o tema “Os 20 anos da escola”; olimpíadas;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1995	Inf; “a função do docente é ensinar e preocupar-se com a melhor forma de o fazer e não preencher fichas e definir conceitos como parâmetros, estratégias, etc...”; reuniões por nível;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1996	Inf; relatório insucesso escolar – mantiveram os mesmos critérios e apoios; alguns alunos de 11º ano recusaram apoios; proposta de +1h semanal no 12º; planificação período 2 por níveis;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1996	É nos CT intercalares que se analisam as estatísticas do 1ºp; assinatura das publicações da SPM; PG		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1996	Inf – muitas; PEE – tónica nos apoios;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1996	Balanço dos conteúdos lecionados – especificado por turma;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1996	Inf; distribuição de tarefas;		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1996	Análise da estatística do insucesso – críticas ao documento; propostas do grupo face aos resultados;	Pertinência Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1996	Inf; elaboração de fichas para as salas de estudo; manuais; avaliação do ano em doc próprio;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1996	Escolha de níveis;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1996	Inf; coordenadores de ano; os docs do grupo mantêm-se; reuniões parcelares por nível para planificação;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1996	Inf; horários; material necessário à aula de mat;		

ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1996	Inf – muitas; clube de Mat não funciona este ano; orientações para a AE – todas as disciplinas no EB; podem não ser todas no ES; orientação de acordo com o agrupamento das turmas; 12º só faz se os alunos quiserem; parecer sobre a proposta de revisão de habilitações para a docência do ME;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1996	Alunos com problemas específicos para APA; reunião sindical na escola; análise do insucesso – elevado em mat em qualquer nível de ensino; “é mais elevado no complementar devido ao modo como decorre o ensino unificado e como se processa a avaliação final do 3º ciclo e a progressão ao ES”; no 3º ciclo – falta de hábitos de trabalho e comportamento; os CT do 3º ciclo não cumprem os critérios de avaliação nem as diretrizes da escola em termos de retenção/ progressão; a justificação para a média negativa no 12º prende-se com o facto de os alunos poderem fazer o exame com negativa no 12º, uma vez que ele incide principalmente nas matérias de 12º;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1996	Inf – média dos alunos ES; gestão dos programas ES; orientações sobre avaliação 1ºp;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1997	Balanço planificação 1ºp – em doc; planificação por níveis 2ºp;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1997	Reflexão sobre os currículos do EB – preenchimento de docs do ME; Inf; insucesso elevado na disciplina de mat no EB e ES; causas – as mesmas; no ES também se refere o excesso de trabalhos e relatórios exigidos aos alunos; eleição;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1997	PG;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1997	Só refª aos gráficos do insucesso; serviço de exames; PEE;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1997	Inf; balanço da matéria dadas; reuniões parcelares para aferir critérios de avaliação 3ºp; análise da proposta de sistema de gestão e autonomia da escola;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1997	Inf; balanço do cumprimento da planificação – os programas foram cumpridos no ES e no EB só não foram em casos pontuais;	Pertinência	

ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1997	Eleição; mancha horária;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1997	Inf – os profs devem nas reuniões por níveis definir “como traduzir os parâmetros de avaliação numa nota” e informar os alunos;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1997	Horários; recolha de planificações elaboradas em reunião de nível;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1997	Sala de estudo; grupos de estudo (Ingl, Mat, PT; AE com tema livre; projeto autonomia das escolas;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1997	Profª acompanhante no 10º ano; doc sobre uniformização dos procedimentos dos CT; eleição coord ES;		
ESFMP - Mat	Ata	dezembro/ 1997	Inf; orientações breves sobre avaliação;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1998	Reuniões de acompanhamento local do novo programa de mat 10º; regulamento disciplinar – proposta em análise; planificações;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1998	Discussão projeto de autonomia e gestão das escolas;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1998	Doc da IGE – incumprimento dos programas de Mat todos os anos – discordância do grupo; PG;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1998	Inf; PG; PEE – análise com propostas de alteração;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1998	Nenhum aluno da escola chegou à final das olimpíadas; PG; fiasco do sistema de unidades capitalizáveis;		

ESFMP - Mat	Ata	abril/ 1998	Inf; núcleo de estágio; aprovação do CA para o ER;		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1998	Encontro de profs. de Mat. organizado pela APM; criação de 2 turmas de repetentes (7º e 9º); distribuição serviço não letivo;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1998	Manuais; balanço nos docs próprios;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1998	Inf – o programa ajustado de Mat vai ser generalizado; núcleo de estágio;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1998	Escolha da mancha horária; balanço do ano letivo		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1998	Inf; marcação das reuniões para planificação; sala de Mat com pc para trabalhar com alunos; atividades – olimpíadas e jornadas; necessidade de material e de software; sugestão de 2 temas para a AE;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1998	Inf; RI- análise e propostas de alteração;		
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1998	Inf; ocupação do laboratório de mat; RI;		
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 1999	Reunião de acompanhamento programas; balanço da planificação em impresso próprio; dúvidas a colocar à comissão de acompanhamento local;	Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 1999	Reunião de acompanhamento programas- com indicações sobre gestão do capítulo das funções; PG;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 1999	Nova reunião de acompanhamento; inf; atividades várias – semana da EF, das artes; diálogos sobre a cultura clássica; jornadas de Mat; próximo ano PCA de Informática; PG; avaliação; estágio – manter;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1999	Inquéritos sobre o novo programa ajustado; balanço da reunião de acompanhamento; muitas inf; planificação período 3; balanço positivo das jornadas; proposta de reunião com profs do EB que lecionam APA;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 1999	Inf; eleição CDt;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1999	Inf; DT com perfil para o cargo; concordância com agrupamento com escola nº1 Pragal; apoio no pedido de mais crédito global de horas;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1999	Balanço do acompanhamento do programa – em doc; balanço pormenorizado do cumprimento do programa;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 1999	Manuais; balanço e preenchimento de um questionário;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 1999	Horários;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1999	Decréscimo de 800 alunos este ano; horários; datas para planificações;		
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1999	Reflexão sobre organização do CP; regimento do dpt; atividades – olimpíadas, jornadas e formação sobre software a usar no laboratório de Mat; planificações;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 1999	Inf; AE tema livre; proposta de criação de um clube da Mat; critérios de avaliação ES – trabalhos escritos no período 1 não entram na avaliação; análise de despacho;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 1999	AE – tema livre no EB e no ES relacionado com saídas profissionais; RI; PEE – atenção aos apoios pedagógicos;	Pertinência/ Relevância	
ESFMP - Mat	Ata	novembro/ 1999	Inf; organizar horário do laboratório de Mat; comemorar o ano mundial da mat; PEE;	Pertinência Justiça cognitiva	

ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 2000	Análise de legislação; apesar de o ES ser pré-universitário, não se pode esquecer aqueles que não avançam – propõe o 9+1 e o 15-18; áreas técnicas de artes, inf ou química; favorável à reformulação do ER; proposta de 2 turmas tecnológicas – gestão e inf;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 2000	Análise e discussão sobre o PGFC e sobre competências gerais e transversais; levantam muitas dúvidas e não propõem nenhuma turma; úteis as competências gerais e transversais; falta de tempo para o sucesso;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 2000	Organização das jornadas de mat;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 2000	Inf; curso de animador sócio-cultural; distribuição de serviço;		
ESFMP - Mat	Ata	março/ 2000	Inf; núcleo de estágio - continuidade; constituição de comissão para estudar a implementação do PGFC;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 2000	Indicação do prof que lecionará o 9+1		
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 2000	Inf – inquérito aos alunos – preferência por instalação de sistemas informáticos; RI;	Pertinência/ Relevância	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 2000	GFC – uma série de argumentos que levam o departamento a discordar; apresentam uma proposta de desenho curricular; não concordam com pares pedagógicos entre Hist/ Geog; CN/ FQ;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	maio/ 2000	Inf; distribuição de serviço;		
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 2000	Inf; PEE;		

ESFMP - Mat	Ata	junho/ 2000	Manuais; RI; balanço do ano letivo – cumprimento dos programas em doc próprio;		
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 2000	Relatório da sala de estudo – deve levar à reformulação; atividades – as mesmas; formação específica em software;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	setembro/ 2000	Inf; necessidades do grupo; planificações por níveis;		
ESFMP - Mat	Ata	outubro/ 2000	Núcleo de golf no âmbito do DE; EA como oferta extracurricular – resultados muito positivos; análise programa ES – pequenas alterações em relação aos anteriores;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	janeiro/ 2001	Criação de comissão de acompanhamento teatro-escola; proposta de inclusão no horário dos alunos de 8º ano do EA; planificações por nível; ação PGFC; organização das jornadas;	Pertinência/ Relevância	
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 2001	Organização das jornadas;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 2001	Inf; análise do dec_lei 6/2001;		
ESFMP - Mat	Ata	fevereiro/ 2001	análise do dec_lei 7/2001- dúvidas; propostas de cursos; composição de comissões para estudar os programas dos cursos;	Pertinência Justiça cognitiva	
ESFMP - Mat	Ata	março/ 2001	Inf; Organização das jornadas;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 2001	Inf; distribuição de serviço; votação pela existência de estágio; planificação por nível;		
ESFMP - Mat	Ata	abril/ 2001	Inf; jornadas; férias;		

ESFMP - Mat	Ata	maio/ 2001	Inf; cumprimento das planificações em doc; avaliação; distribuição de tarefas; avaliação do ano em doc do CE- grupo de estudo para o 10º;	Pertinência	
ESFMP - Mat	Ata	junho/ 2001	Não aprovação do CA para o EN; propostas de complemento curricular – escola das artes, atelier de artes e cine-clube da ESFMP; doc do CE sobre incumprimento de programas; doc sobre crédito horário a ser elaborado;	Pertinência Justiça cognitiva Cultura	
ESFMP - Mat	Ata	julho/ 2001	Não foram autorizados cursos técnicos e CA ES; 1ª turma de 15-18 de inf; EA para o 7º e 8º anos; escolha de níveis;		