

*Pequeno Dicionário
das
Utopias da Educação*

José Pacheco

“Eu estou sempre a renascer. Cada nova manhã é o momento de recomeçar a viver. Há oitenta anos que eu começo o meu dia da mesma maneira – e isto não significa uma rotina mecânica, mas algo de essencial para a minha felicidade. Eu acordo, vou para o piano, toco dois prelúdios e uma fuga de Bach. É uma maneira de retomar o contacto com o mistério da vida, com o milagre de fazer parte da raça humana. A música que toco é sempre a mesma – ela ensina-me sempre algo de novo, fantástico, inacreditável.”

Pablo Casals

(à guisa de prefácio)

O porquê de um dicionário de utopias

No período renascentista, utopia era quase sinónimo de protesto. Há três ou quatro séculos atrás, múltiplas utopias habitavam o reino da fantasia e da ficção científica. Shakespeare glosou-as na peça “The tempest”. No século XIX, as precursoras tentativas de Fourier e Owen visaram passar ao real o ideal de Morus ou de Campanella.

No nosso século, importará reconhecer que, se Tomás Morus escreveu a sua “Utopia” baseado num opúsculo de Américo Vespuci, talvez seja necessário suliar a busca de novas utopias. Foi no sul que Vespuci encontrou um mundo onde “todas as coisas são comuns”, onde “cada pessoa é dona de si própria”. Foi no sul que o navegador deparou com a concretização da utopia de não haver ricos nem pobres, uma sociedade humanamente mais desenvolvida do que a europeia.

A América viu concretizar-se a primeira experiência utópica renascentista. Em 1530, Vasco de Quiroga, juiz e bispo de Nova Espanha, fundou um colégio conservando as línguas autóctones e proibiu a escravidão dos índios. Depois, no hiato de cinco séculos, houve um desvio de rota...

Quando quis celebrar os feitos do Gama, Camões partiu dos relatos de Caminha. Achou no sul a sua “Ilha dos Amores”, suliu o canto IX, ainda que o norteasse no estilo. O épico antecipou em quatro séculos a utopia de Agostinho da Silva, também ele navegante do sul. “Utopia” deixou de ser somente um vocábulo criado a partir do grego “lugar inexistente”. O mestre Agostinho, cultor de Vieira, demonstrou ser viável no Brasil a profecia de Tomás Morus. Aliás, tratar-se-á apenas de recuperar o viver fraterno, igualitário, que caracterizava a este território, antes da chegada dos europeus.

Embora, no século XXI, o modelo jesuítico de Educação seja discutível, será preciso não esquecer que foram os jesuítas os fundadores da comunidade dos Sete Povos das Missões. Enquanto no norte do sul, o jesuíta Vieira pugnava pela sobrevivência dos índios, os jesuítas do sul do sul organizavam os índios em comunidades, de algum modo os protegendo da escravatura e da extinção. Nessas comunidades, a alfabetização dos índios era uma realidade. Poderá dizer-se que a intenção seria a de evangelizar, salvar as almas, mas surpreende o contraste: enquanto nas missões os índios frequentavam uma

efectiva instrução primária, no resto do território dos ditos civilizados grasava a praga do analfabetismo.

A sanha assassina que se abateu sobre a comunidade dos Sete Povos das Missões repetir-se-ia, um século depois, na destruição de Palmares e de Canudos. Estes dois exemplos, tão maltratados pelos historiadores que fizeram a história dos vencedores, constituíram dramáticos pronúncios do retorno da utopia às terras do sul, cujos povos inspiraram os falanstérios, a Icária, a Nova Harmonia...

Bem acompanhado por Anísio, Eurípedes, Cecília, Darcy, Lourenço e outros educadores nascidos no sul, o educador português imigrado Agostinho da Silva traduziu obras de educadores considerados “utópicos”, para lançar sementes de renovação na educação que ainda hoje se faz no Brasil. Agostinho compreendeu, muito antes do tempo dos discursos de política educativa, que será pela Educação que os brasileiros (todos) não-de assumir plena cidadania. Demonstrou não existir alternativa à concretização de utopias. Por isso, quando os meus patrícios me perguntam por que razão eu viajo tanto para o Brasil, eu penso em Agostinho e explico...

Se comparadas ao Brasil, as escolas europeias dispõem de melhores recursos. Porém, acumulam-se as teses sobre o mal-estar docente, sem que se vislumbre a cura para a maleita dos professores. As escolas do "primeiro mundo" converteram-se ao mundo digital, mas mantêm e reforçam práticas de ensino obsoletas. Os excelentes profissionais que elas albergam possuem saberes suficientes para romper o círculo vicioso do insucesso, mas o insucesso mantém-se e prospera. As escolas portuguesas têm meios para se firmarem como espaços de democratização, mas estão acomodadas, cínicas.

Há, no Brasil (e em Portugal), muitos professores que dão sentido às suas vidas dando sentido à vida das crianças e das escolas. Sinto-me um privilegiado por encontrar tanta generosidade e responsável ousadia. Em cada viagem, junto mais uma ou duas novas escolas ao já extenso rol. No extremo norte do país, um colégio busca a forma ideal de escola que dê a todos garantias do exercício da cidadania e da realização pessoal. Num hospital do Sul, uma equipe de professores, técnicos de serviço social, animadores e voluntários suavizam os dias de crianças doentes. Num lugarejo perdido no Nordeste, a fé pedagógica faz milagres e produz um ensino que faria inveja a muito colégio (dito) de elite. Junto ao mar de Santa Catarina, crescem as paredes de uma escola sem paredes, que concretizará o sonho de um pequeno grupo de educadores. Em São Paulo, um jardim-de-infância feito à medida da criança comove o visitante mais insensível. Na

periferia da metrópole, professores e pais juntam-se a amigos e pesquisadores para dar forma a um projecto que transformou "sala de aula" em "espaço de estudo". No Rio de Janeiro, os sonhos de uma escola ganham forma, fazendo das crianças pessoas mais sábias e felizes. Sob o "mar de Minas", uma mulher empenha-se na humanização de uma academia de polícia.

Um dos obstáculos à mudança nas escolas é o predomínio de uma cultura pessoal e profissional dos professores, que os convida à acomodação. Essa cultura é reforçada pela formação que se vai fazendo. O modo como os professores aprendem é o mesmo com que ensinam. Assim como certas teorias e pedagogos permanecem invisíveis, também são invisíveis certas escolas. Mas estas por uma boa razão: uma visibilidade social precoce volta-se contra esses projectos de mudança. Poderão pensar os mais cépticos que se trata de um devaneio. Pois que pensem. O Brasil desconhece aquilo que tem de melhor.

Uma reforma silenciosa, marginal, está acontecendo por aí. Os professores que habitam as escolas invisíveis não recebem reconhecimento público. Por vezes, recebem injustiça, mas dão lições de resiliência. São mal remunerados, mas não usam o baixo salário como álibi. Não auferem de benefícios nem aspiram à celebridade. Fazem milagres com os recursos de que dispõem, que o Brasil não é pobre em recursos humanos, ele desperdiça recursos. Os educadores anónimos que habitam as escolas invisíveis tecem uma rede de fraternidade. Geram esperança, num Brasil condenado a acreditar que, pela educação, há-de chegar a uma cidadania plena.

Quando decidi afastar-me da Escola da Ponte, para permitir que outros a refizessem, não imaginaria ver-me envolvido em novos projectos. Afastei-me, geograficamente, do lugar onde ajudei a concretizar utopias, para não comprometer que outros continuassem a viagem iniciada há mais de três décadas. Porém, no outro lado do mar, esperavam-me novas viagens. E eu não sabia.

As crónicas aqui reunidas são registros de situações com que deparei no meu contínuo deambular por escolas de Portugal e do Brasil. Algumas são impressões de surpreendentes descobertas realizadas em escolas "invisíveis". Outras expressam a denúncia do fatalismo da reprodução escolar e social, desocultam práticas sociais obsoletas, que urge transformar. Poderá parecer contraditório abordar duras realidades vertidas nas crónicas que compõem este dicionário, quando o foco é a afirmação da concretização de utopias, mas a afirmação da utopia resulta da consciência do errado e

da insatisfação. Assim como o romântico que ousa reinventar práticas sociais é um conspirador nato, o idealista que logra concretizar utopias nunca perde o sentido do real. As utopias são pontes lançadas e percorridas sobre o abismo da impossibilidade. Poderemos, a meio do trajecto, regressar à margem de onde partimos, mas teremos sempre a alternativa de seguir em frente e chegar a outra margem, a caminho de outras pontes e outras margens. Não esqueçamos o que nos diz Hermann Hess: “Somente as ideias que vivemos têm valor. O proibido não é eterno, e sim sujeito a mudanças”. Diante do convite ou da tentação do desconhecido, há sempre quem nunca arrisque um passo. E há quem, arriscando, não chegue nunca onde idealizou chegar. Só chega quem se transcende e a vida é bem curta para realizar o ideal possível. Porém, se o sentimento de ficar a meio da viagem se apossar de nós, acreditemos que outros irão cuidar do inacabado.

Este “pequeno dicionário” talvez seja uma frágil tentativa de resgatar realidades quase sempre ocultas, para que os leitores reflitam sobre dificuldades e possibilidades de mudança de rumo, nos descaminhos que a educação vai percorrendo. As palavras que aqui deixo são também um insignificante tributo de gratidão a todos aqueles que, no Brasil, me devolveram a esperança, quando me devolveram ao trabalho directo, em escolas onde discretas transformações acontecem.

Autoridade

Escolhi para primeira utopia um termo considerado por muitos como polémico. Tendo de um lado incondicionais libertários e do outro adeptos de uma pedagogia musculada, a autoridade tem sido motivo para apaixonadas discussões. Não entendo que o seja, pois decorre da expressão indo-europeia “ideia de fazer crescer”. Porquê diabolizar a palavra, se significa apoio ao crescimento? Não entendo...

A “Ponte” entre o carinho e a firmeza

Confesso a minha incompleta ignorância. De indisciplina nada sei. Sei de crianças que dão lições de autodisciplina na sua escola. Sei de crianças que não entendem a indisciplina do gritar mais alto que o próximo, nas assembleias de adultos, porque na sua assembleia semanal erguem o braço quando pretendem intervir. Sei de crianças de seis, dez, doze anos, que sabem falar e calar, propor e acatar decisões. São crianças capazes de expor, com serenidade, conflitos e de, serenamente, encontrar soluções. São cidadãos de tenra idade que, no exercício de uma liberdade responsável e assumida, instituíram regras que fazem cumprir no seu quotidiano.

A indisciplina é a filha dilecta do autoritarismo e da permissividade. A disciplina a que me refiro é a liberdade que, conscientemente exercida, conduz à ordem; não é a ordem imposta que nega a liberdade.

Na Escola da Ponte, cada criança age como participante de um projecto de preparação para a cidadania no exercício da cidadania. Foi por isso que se constituiu a Assembleia de Alunos que reúne semanalmente. Através deste, como de outros dispositivos, as crianças não são educadas apenas para a autonomia, mas através dela, nas margens de uma liberdade matizada pela exigência da responsabilidade.

Buscamos, desde há mais de trinta anos, a *escola de cidadãos* indispensável ao entendimento e à prática da Democracia. Procuramos, no mais ínfimo pormenor da relação educativa, formar o cidadão participativo e sensível, o cidadão fraterno e tolerante. Para substituir a cultura do individualismo egoísta pela cultura da solidariedade, é necessário vivê-la e ensiná-la na escola, em todos os dias, em todas as horas, com o quanto baste de carinho e firmeza. E a isto poder-se-á chamar... autoridade.

Bem

Aqui, o termo não terá conotação economicista. Na multiplicidade de sentidos que pode assumir, será aquilo que contribui para a perfeição de um ser humano. Identificado como utopia, também não será o reverso maniqueísta do mal, será uma utopia sem oposições, se todos quisermos.

O Pequeno Príncipe

Mais de quatrocentos voluntários e apoios de empresas e universidades ajudam a manter um projecto que merece ser dado a conhecer. Sempre que posso, volto àquele hospital de crianças, porque sempre aprendo algo por lá.

A professora está sentada ao lado da cama. Lê um livro para uma criança recentemente operada. Enquanto os enfermeiros mudam o penso, a professora afaga os cabelos da chorosa criança.

Cadê Aline? – pergunta a Maria.

Ficou boa e foi embora! – responde, em coro, a enfermaria.

Como é possível tão pouco espaço conter tanta humanidade? Respira-se carinho. Todos se conhecem. Todos são chamados pelo nome. Quem é o médico? Quem é o voluntário? Quem é o educador?...

Chucran! – é assim que eu escuto – é o mesmo que “*obrigado*”, mas em libanês.

No hospital, o Rafael descobre as suas raízes culturais. A mãe, de véu cobrindo os cabelos e o rosto, estuda a história da terra onde nasceram. A professora ensina português ao Rafael. A mãe do Rafael ensina libanês à professora.

Pais de crianças em internamento prolongado descobrem o valor da leitura partilhada. Ao jogar à matemática com o filho, aquele pai compreendeu por que razão aprendeu o “*e vai um*”, quando andou na escola. Num recanto entre duas enfermarias, outro pai ajuda o seu filho a preparar uma pintura, enquanto um voluntário muda a garrafa do soro. Durante o internamento do seu filho, uma mãe visita, pela primeira vez, um museu. E faz um passeio interno, para conhecer a lavandaria do hospital. Admira o trabalho que lá se faz.

O Cláudio atende o celular. A mãe de uma criança, numa outra enfermaria, pergunta quando chegariam lá as professoras. Conclui a ligação: *Porque demoram? Também queremos aprender!*

Jogando, de modo inteligente, as crianças vão aprendendo o que lhes foi ensinado na escola, mas não havia sido aprendido. No Pequeno Príncipe, são curadas as mazelas do corpo e as do espírito. Uma voluntária, aluna de Pedagogia, comenta: *Nós fomos ensinadas a aprender de um só jeito, como a nossa professora pensava que estava certo. Aqui, nós também trabalhamos os conteúdos. Mas não com todas as crianças ao mesmo tempo. É quando é preciso e é possível.* Outra voluntária, professora, acrescenta: *Eu já tinha visto este material pedagógico em escolas por onde passei. Mas nunca o tinha utilizado.*

O Luís tem 4 anos. Vive no hospital quase desde o dia em que nasceu. Sofre de doença degenerativa. Só conhece o mundo lá de fora através da janela da enfermaria e através do mundo que as professoras lhe descrevem. A sua melhor amiga contraiu pneumonia e faleceu. O Luís quebra um silêncio de vários dias: *Porque é que a Carol nunca mais vem brincar comigo?*

A voluntária encosta o rosto do Luís no seu colo. Um longo afago é a resposta. E eu evoco o último capítulo do “Pequeno Príncipe”: Agora já me consolei um pouco. Sei que voltou ao seu planeta; pois, ao raiar do dia, não lhe encontrei o corpo. Não era um corpo tão pesado assim...

No Pequeno Príncipe, tão perto da morte, tão perto da vida.

Cidadania

Diz-se ser o exercício do “direito de cidade”, qualidade de “cidadão”. Diz-se que o direito de cidadania se exerce quando se atinge a idade requerida para exercer direitos políticos estabelecidos na Constituição. Mas qual será essa idade? Aquela que a lei outorga aos que, já crescidos, contra ela atentam? Por que não partir do princípio de que a cidadania se aprende no exercício da cidadania?

Conheço crianças que exercem uma cidadania plena, em espaços de liberdade responsável. Também conheço adultos com a idade requerida para o ser, cuja cidadania deixa muito a desejar...

Com um b de Bush

Tão importante quanto aprender conteúdos, é aprender a pensar. E a pensar sobre o pensar. As escolas que não estiverem conscientes dessa necessidade incorrem num erro de omissão, cujas consequências Ramalho Ortigão descreveu do seguinte modo: *“Aprende-se de tudo menos a descobrir, a pensar, a sentir conscientemente, analisando, criticando. Tem-se uma educação por via da qual se pode chegar a ser deputado, mas nunca um homem”*.

Outra escritora, que terá escrito – já não recordo onde – que reflectir é transgredir a ordem do superficial. Na Ponte, aprendemos o valor do pensar sobre o pensar à custa de muito estudo, que nos foi ajudando a *transgredir a ordem do superficial.*, fomos aprendendo como toda a gente aprende: errando e corrigindo. Como aconteceu numa reunião da Assembleia da Escola...

Os alunos estavam prestes a aprovar o quadro de Direitos e Deveres, que iriam vigorar naquele ano lectivo. No início da semana, três jovens expulsos de outras escolas tinham sido acolhidos pela Ponte. Uma semana é tempo escasso para que se processe a reciclagem dos afectos, uma efectiva mudança de atitudes, ou a compreensão do modo como a escola actua. Pelo que tiveram de ser admoestados pela Mesa da Assembleia. A presidente, uma jovem aluna de oito anos lançou um sério aviso àqueles três jovens entre os treze e os quinze anos:

Se vós não vos comportardes como deve ser, não tereis direito de propor e de votar!

Não sei se eles entenderam, de imediato, o ultimato. Sei que perguntaram se poderiam fazer propostas. Foi-lhes dito que sim. E um deles propôs, “achando”:

Eu acho que tenho o direito de namorar com a minha namorada, dentro da escola!

Procedeu-se à discussão da inédita proposta. E, para minha surpresa, foi aprovada.

A Assembleia não é um faz-de-conta. Os professores teriam de aceitar as decisões ali tomadas (embora tivessem direito de veto, raramente exercido, diga-se).

E eu acho que também devo ter o direito – aqueles jovens recém-chegados ainda só sentiam ter direitos... – de dar beijinhos na minha namorada. Cá dentro! Na escola!

Os três adolescentes estavam excitadíssimos. Os professores, apreensivos.

Durante a discussão, eu escutava nos grupos dos mais pequenos, que eram maioria nessa época:

Dar beijos na namorada? Que nojo!

A proposta não foi aprovada. Conflito de interesses? Bom senso? Ou algo mais?

O Alberto fez uma pesquisa na internet sobre a guerra no Iraque e no Afeganistão. No seu portfólio, havia várias evidências de aprendizagem. Porém, uma delas chamou a minha atenção. Tratava-se de um relatório de pesquisa. Nesse documento, o Alberto registou aprendizagens e dificuldades. Uma delas foi descrita deste modo: *Quando fui à internet, para estudar a guerra no Afeganistão, percebi que quase tudo estava escrito em inglês. E que eu ainda não sabia ler e falar inglês. Pedi ajuda ao meu grupo. Ajudou-me, mas pouco. Então, falei com a professora Paulinha. Ela ensinou-me adjectivos em inglês. Aprendi, por exemplo, que o adjectivo “bad” (que quer dizer “mau”) pode ser escrito com um b de Bin Laden, mas também com um b de... Bush”.*

Nos seus sete anos de idade, o Alberto aprendeu a ler em inglês. Mas, partindo de uma questão que a sua curiosidade suscitou, envolveu-se num projecto, desenvolveu pesquisa e compreendeu que, numa guerra, não há inocentes. São todos igualmente culpados. Tanto o Bin Laden quanto o Bush.

Comunicação

O termo latino *communicare* alude a um “pôr em comum”, que pode gerar relação. Mas sabemos que, entre as escolas e as famílias, nem sempre é fácil comunicar, estabelecer laços. Contudo, algumas situações vividas no dia-a-dia de uma escola reinventada, provaram ser possível comunicar.

Três mochos¹

O professor era novo na escola, era bonzinho para as crianças e parecia ter jeito para ensinar. Nascera na cidade grande e ali estava, numa pequena vila de província, numa escola que funcionava num pardieiro sem casa de banho.

Na sua ingenuidade, o jovem professor acreditava que os pais dos alunos eram pessoas inteligentes e se preocupavam com o bem-estar dos seus filhos. Pela manhã de um Sábado de Outubro, perguntou ao Conselho Escolar se havia sido feita alguma tentativa de diálogo com os encarregados de educação. Teve como resposta alguns sorrisos condescendentes e um único conselho:

- *"Os pais, colega? Os pais, quanto mais longe, melhor! Fique quietinho no seu canto porque, sabe como é, cada macaco no seu galho. Não queira arranjar problemas e vá por mim, que já cá trabalho há mais de quarenta".*

O jovem professor encaixou a deixa, mas não se deu por convencido. Findo o curso duplo da manhã de segunda- feira, foi directo à tasca da Maria Morcega. Enquanto almoçava na mesa do canto, ia deitando um rabinho de olho à freguesia. Decerto que algum dos inacessíveis pais andaria algures por ali.

O Sérgio entrou na tasca abraçado a uma enfusa e pôs-se em bicos de pés rente ao balcão:

- *"Miquinhas, meio quartilho de espadal, faz favor. É para assentar".*

Só à saída se apercebeu da presença do seu novo professor. Corou, sorriu, abalou a dar a notícia ao pai.

Coisa nunca vista por ali! Enquanto engolia a água de unto e o feijão com linguiça, o pai insistia com ele:

- *"Tu tens mesmo a certeza que era o teu professor?"*

¹ “Quando eu for grande, quero ir à Primavera” (São Paulo, EDS- Suplegraf, 2004)

Concluído o breve repasto e movido pela curiosidade, dirigiu-se à tasca da Maria Morcega. Mandou vir um "negus traçado" para cortar a gordura da linguiça... e para ter o pretexto de observar o inusitado personagem (observação partilhada, a espaços, pelos clientes habituais da tasca, sempre que se geravam breves tréguas no entusiasmo posto na sueca e na bisca lambida).

Entretanto, o Sérgio veio colar-se às pernas do pai e, discretamente, apontou o dedo na direcção da mesa do canto.

- *“Não se aponta, que é feio!”* - corrigiu o pai, enquanto se aproximava da dita.
- *“O senhor desculpe, mas aqui o meu ganapo disse-me que o senhor é que é o professor dele. Não, não se incomode, não precisa de se levantar! Só queria cumprimentá-lo e dizer-lhe que tenho muito gosto em o conhecer. É a primeira vez que encontro um professor, porque largo o turno das duas e, a essa hora, já os professores voltaram para casa”*.

O professor convidou-o a sentar-se, mas o pai do Sérgio retorquiu:

- *“Fazia muito gosto que viesse beber um copo a minha casa”*.

O professor já tinha almoçado e tomado o *cimbalino*. Hesitou. (Vinho a esta hora, ele que andava a sumo e a água?!...) Mas sentiu que seria naquela hora, ou nunca mais. E lá foram, pai e professor, com o puto mais adiante. De modo que, à chegada, já três "mochos" os esperavam no quintal.

- *“Faça o favor de se sentar. É como se estivesse em sua casa! Eu já volto”*.

E voltou com uma garrafa de verde e dois copos, que pousou no mocho do meio. Falaram do Sérgio, da necessidade de obras na escola... com o copo de tinto a agir como mediador intercultural.

O néctar (de se lhe tirar o chapéu!) aqueceu as entranhas e os espíritos naquela fresca tarde outonal. Ao cabo de duas horas de conversa e três botelhas vazias, as palavras saíam bem mais fluentes, mais amigas. Já não era um pai e um professor que ali estavam. Eram dois homens a preparar o projecto de vida de outro homem.

Depois... Bem, o depois ficará para depois. Por agora, importa apenas acrescentar que isto aconteceu nos dinossáuricos tempos de 70, quando o Don Davies ainda não tinha investigado estas questões, nem o Ramiro Marques tinha nascido para a escrita. Mas, se hoje sobra a investigação e a literatura, o que faltará para que se deixe de considerar os pais dos alunos como criaturas inacessíveis?

Talvez três mochos.

Desenvolvimento

Quando jovem professor, repetiram aos meus ouvidos a estafada frase “*sempre assim foi e sempre assim será*”. As realidades que vivenciei compeliram-me à aceitação de tão antiga sentença.

Porém, pouco a pouco, entre desilusões e esperanças, fui testemunhando transformações em seres humanos, que me ajudaram a refazer-me e, concomitantemente, a questionar a velha máxima. Hoje, posso afirmar que se sempre assim foi, assim poderá não ser... Acompanhei processos de ruptura com velhas crenças e práticas. Vi emergir culturas em tudo diversas daquela que (parecia) todos estávamos condenados a reproduzir. Hoje, eu sei que o desenvolvimento pessoal e social dos educadores não é algo utópico. Será, talvez, mais um inédito viável freiriano.

Michelângelo

Eu pus o meu filho numa escola Freinet.

Ai está? Coitado! Não sabia que o seu filho tinha problemas.

A escola que ostenta o nome do extraordinário educador é conhecida por “escola dos deficientes”. Mas foi, sobretudo, devido a uma “deficiência” que Freinet se libertou de atavismos. Durante a guerra, fora ferido nos pulmões. Compreendeu que os seus problemas respiratórios não lhe permitiriam dar aula do modo como faziam (e ainda fazem) quase todos os professores. Por lhe ser difícil respirar dentro da sala, foi com os alunos para fora da sala. Arejou a sua escola e provocou correntes de ar em muitas outras escolas. Imaginemos o que aconteceria, se muitos professores padecessem de problemas pulmonares, de estrabismo, ou não pudessem utilizar as cordas vocais!...

Quatro séculos separam o Freinet moderno do Michelângelo renascentista. É assim que recordo uma metáfora que li num livro do Mário Cortella: Perguntaram a Michelângelo como conseguira fazer a estátua de David, um maravilhoso mármore de cinco metros de altura. Michelângelo respondeu: *Foi fácil. Olhei para o bloco de mármore e imaginei o David dentro dele. Depois, foi só retirar tudo o que não era David.*

É necessário “retirar do mármore aquilo que não é David”, é preciso libertar a escola daquilo que não faz sentido.

Quase contemporâneo de Michelângelo, Comenius concebeu uma teoria ainda hoje considerada “avançada” e advogava uma educação em ambiente escolar arejado. Mas,

durante mais de quatro séculos, os alunos foram armazenados em “estufas calafetadas”, alinhados em classes (pretensamente) homogêneas e tratados como se fossem um só.

Há escolas de salas com porta de fechar, cujo cheiro a mofo já ninguém sente – são as normais. Há outras em que as salas têm portas de abrir – são escolas anormais. Portas fechadas são reveladoras de uma cultura de auto-suficiência. Mas as portas que fecham a caixa negra da sala de aula, também podem ser portas abertas para o ar livre. Resta optar.

Galileu – outro homem do Renascimento – respirou o ar fétido dos subterrâneos da Inquisição, quando ousou desafiar os preconceitos da sua época. Com lentes, que ele mesmo fabricava, Galileu atravessou os ares com um novo olhar, contrariando aqueles que defendiam as teses de Aristóteles e Ptolomeu.

As ideias arejadas são peregrinas, permitem que a humanidade reorienta o seu complexo percurso. No século passado, houve professores que ousaram interrogar-se: *porque há séries e salas de aula?* Os seus olhos questionadores não encontraram nos livros de pedagogia qualquer fundamentação para que houvesse tais dispositivos. E libertaram a sua escola de tudo o que não era escola.

Quando escrevi que os educadores precisam mais de interrogações do que de certezas, houve quem reagisse com virulência. A recusa de agir advém da recusa de ver e de pensar. Como diria o Ramalho, nas escolas “aprende-se de tudo menos a descobrir, a pensar, a sentir conscientemente, analisando, criticando. Tem-se uma educação por via da qual se pode chegar a ser um bacharel, um deputado, um escritor, um empregado público, talvez mesmo um sábio, mas nunca um homem”.

Confesso o meu cansaço perante a sucessão de notícias que dão conta do descalabro da Educação deste país, dos trágicos efeitos de uma Escola sem sentido, sem que se denuncie as causas. Confesso o meu cansaço por ter de escrever para denunciar, quando desejaria mais anunciar.

Penso no Paulo Freire e em muitos outros brasileiros que denunciaram e anunciaram. E acredito que, algum dia, findará o drama de um país que tem os professores certos trabalhando de modo errado.

Ensino

É aquilo que, supostamente, os professores fazem. Mas sabemos que, em muitas escolas que ainda temos, isso raramente acontece. Felizmente para os professores transmissores, os alunos ainda fingem que aprendem. E outros modos de ensinar se insinuam, ainda que alguns ainda recusem ver.

Ensino domiciliar

A mãe da Gabriela decidiu que a sua filha aprenderia em casa o que havia para aprender. Porém, as escolas diziam não existir legislação que permitisse o *ensino doméstico*. A mãe era teimosa, procurou e encontrou a lei. Para levar adiante as suas pretensões, só faltava uma escola que assumisse a avaliação da aprendizagem caseira. E encontrou-a. Decorridos alguns meses, depois de me aperceber da existência de duas solidões partilhadas – filha única e mãe solteira – sugeri que a Gabriela frequentasse a escola com maior assiduidade. A mãe quis saber porquê. “Para poder brincar com outras crianças” – respondi.

Disseram à mãe do Artur que não valia pena ele ir à escola: *O seu filho tem cancer e, como não tem cabelo, os outros alunos xingam-no. A leucemia poderá levá-lo em poucos dias. Para que serve aprender a ler?* A mãe do Artur não se resignou. Se a escola do bairro recusava o seu filho, foi procurar ajuda numa escola distante de casa. Como o Artur não podia sair do seu quarto, os professores da Ponte praticaram *ensino domiciliar*. Quando pediu à mãe para ir brincar com os meninos da Ponte, o Pedro foi e brincou. A escola e a família viveram juntas a passagem pelo hospital, onde o Artur foi submetido a uma transfusão de medula. A morte anunciada não o proibiu de brincar e aprender. Foi feliz enquanto lhe restou um sopro de vida.

Com dois casos, ilustro uma afirmação: o debate sobre os riscos do *homeschooling* parte de uma falsa questão. E que me permitam um breve parêntesis... Não há muito tempo, li um dístico na porta de um restaurante: “ESFIRRARIA”. Se o Brasil tão bem adapta estrangeirismos, porque se socorre de uma palavra inglesa para designar a prática de *ensino domiciliar*? Aprendemos uns com os outros mediados pelo mundo, na perspectiva da cidade educativa freiriana. Por isso, entendo que a tensão entre *domiciliar* e *escolar* não tem razão de ser, embora eu compreenda os receios dos

críticos. O *domiciliar* pode engendrar monstrinhos do digital, pode reforçar o *têvêschooling* (são milhares de horas de tv a competir com a escola)...

O *domiciliar* é bem mais antigo que o *escolar*. No tempo em que o ensino era privilégio de alguns, as sinhãs eram educadas por preceptores. E, no Brasil, só poderemos falar da existência de uma rede escolar pública, a partir de 1930. Mas poderemos falar de escola pública num país em que o sistema de ensino é gerador de insucesso? E, se o sucateamento da escola de iniciativa do Estado é um facto, os adeptos do *domiciliar* já recusam a de iniciativa particular.

O artigo 55 da Lei 8.069 estabelece que “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino”. Mas o Estado terá o direito de condenar jovens ao fracasso, terá o direito de contrariar o Direito? Ou não reconhece a mesma lei o “direito da criança e do adolescente à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa”?

Não faço a apologia do ensino *domiciliar* como alternativa à escola (adivinho subtis discriminações, pois nem todos a ele terão acesso). Pugno por uma Escola de Todos, agente de transformação social, que assegure o direito universal de acesso e de sucesso... nas escolas e nos lares.

A recusa já assumida por muitas famílias é mais um sintoma de uma profunda crise. O acirrar da competição pela demarcação de territórios e as históricas reacções contra o ensino *domiciliar* nada resolvem. Se muitos pais duvidam da utilidade das escolas, não será oportuno que as estas reflectam sobre o porquê dessa dúvida?

Estatuto

É o que define o lugar que alguém ocupa na estrutura social. Nas escolas, é bem evidente a diferença de estatutos. Não tanto de professor e de aluno (não serão raras as vezes em que se confundem), mas entre professores, profissionais do mesmo ofício.

Os professores estão divididos até pelo quantitativo do salário. São trabalhadores, cujo exercício da profissão acontece nos mesmos lugares e nas mesmas condições, mas que auferem diferentes remunerações. Que razões ocultas (porque nenhuma evidente consigo enxergar) determinam salários diferentes para tarefas equivalentes?

Num tempo em que tanto se discute a avaliação de desempenho, urge questionar princípios e práticas divisionistas. E apelar ao bom senso. Utopia?...

Quem irá pôr o sino no pescoço do gato?

Em Portugal (e o Brasil não há-de esperar muito...), a avaliação de desempenho está na ordem do dia. Funda-se no pressuposto de que a valorização pessoal e profissional dos educadores determina a melhoria qualitativa do exercício da função docente. À partida, a discussão é pacífica. Quem se oporá a que seja dada relevância à qualidade das práticas pedagógicas e das aprendizagem dos alunos, ou a que a avaliação deva estar centrada na escola? Haverá consensualidade. E, se a avaliação for efectivamente de desempenho, por que motivo não há-de valorizar *"o exercício de cargos pedagógicos e as actividades desenvolvidas na escola, na comunidade educativa e no âmbito sociocultural"*? E o que se poderá criticar na intenção de articular a avaliação *"com a formação contínua, no quadro do enriquecimento e da valorização dos profissionais, das escolas e dos respectivos territórios educativos"*?

Sem querer polemizar, diria sem rodeios que, até agora, nada se avaliou, ninguém avaliou coisa nenhuma, e ninguém foi avaliado. A avaliação de desempenho é retórica, nunca passou de mero acto de rotina administrativa.

Está estabelecido que a progressão nos escalões da carreira docente se faça por decurso de tempo de serviço efectivo prestado em funções docentes; pela frequência com aproveitamento de módulos de formação; por avaliação de desempenho. Os efeitos do *"aproveitamento de módulos de formação"* não são de curto prazo, nem o acumular de créditos pressupõe o aumento da qualidade de desempenho. Também não está provado que a experiência acumulada *"no decurso de tempo de serviço"* confira maior qualidade

ao exercício da docência. Neste caso particular, peço que não se confunda "experiência" com "formação experiencial", ou com a "valorização dos adquiridos", porque são conceitos bem diversos.

Estávamos no início dos anos 70 e o episódio passou-se no então Estádio 28 de Maio, em Braga. A curiosidade levou-me a um dos magnos encontros de professores promovidos pelo Estado Novo.

Contrariando o ambiente de ardente apologia da situação e daslouvaminhas ao governo da Nação, cometi o atrevimento de formular uma pergunta dissonante, daquelas que ninguém no seu perfeito juízo ousava sequer pensar. A pergunta tinha a ver com algo que já então me causava estranheza: o facto de o vencimento dos professores aumentar em função do tempo de serviço. Eu considerava estranho que não fosse proporcional ao número de horas de trabalho, ou que não tivesse relação intrínseca com a qualidade do desempenho. Nesse dinossáurico tempo de denunciantes, era perigoso pensar e dizer o que se pensava. Mas disse-o. Foi o escândalo. Jamais se vira tal desaforo. E ficou-me bem cara a proeza. O dito colega puxou de galões e foi ovacionado: *"Olhe que eu já levo vinte e tal anos de serviço e você é novo nisto. Ouviu? Quando chegar à minha idade, há-de dizer-me se ainda pensa da mesma maneira!"*

Creio já ter chegado à *"sábia idade da experiência"*, pois já conto os *"vinte e tal anos de serviço"*. Gostaria de reencontrar aquele colega para lhe dizer que continuo a pensar do mesmo modo. O que a experiência me ensinou nestes anos foi que não deveria aproveitar a experiência da formação inicial que (não) recebi, nem a experiência das rotinas instaladas que em muitas escolas encontrei. No lugar do apelo à experiência (que é um posto...), eu colocaria o valor da solidariedade que ajuda a aprender com os outros. Que "experiência" se avalia? Não deveremos ceder a tentação maniqueístas, dado que o mundo não é a preto e branco. Mas que há bons e maus profissionais, lá isso há. Fácil é publicar normas para avaliação de desempenho, difícil é aplicá-las. Se não, atentemos na história exemplar cujos protagonistas (alguns ratos) se reuniram na busca de solução para as perseguições que certo gato lhes movia. No plenário, surge enfim a ideia genial: *"Ata-se um sino ao pescoço do gato e sempre que ele se aproximar, nós ouvimo-lo"*.

A proposta mereceu o aplauso e a aprovação por unanimidade. Contudo, lá da última fila, um rato ousou perturbar a satisfação geral:

"Pois é. Eu também concordo com a proposta. Só gostaria de saber quem vai pôr o sino no pescoço do gato".

Família

Ouçó falar da crise das instituições. Em particular, da crise da instituição família. Que as crianças, hoje, chegam às escolas já destruídas por pais inseguros ou prepotentes. Que, nestes tempos de narcisismo exacerbado, muitos pais se esquecem dos filhos e consideram as escolas como depósitos de alunos. Prefiro pensar na possibilidade de haver pais diferentes...

Há pais e pais

Penso na Ponte e pergunto: por onde começar? Por que não conseguimos que as nossas iniciativas tenham concretude? Com a autonomia conquistada, como é vista a Escola da Ponte, pelo sistema educacional português? As demais escolas reconhecem a Ponte como um projecto de sucesso, que atravessa continentes?

Foi o Wilson que respondeu a estas interrogações. *A Ponte foi a primeira escola a assinar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação. E não existem modelos para isto. O modelo está sendo construído pela Ponte.*

Em Portugal, a Ponte permanece ainda um pouco invisível, o que tem seu lado positivo. A visibilidade que ela ganhou teve como um dos resultados uma certa perda da tranquilidade. São muitos visitantes, diariamente. Isto chama a atenção e atrai invejas e ciúmes de outras escolas que não atraem ninguém.

Já se agrediu muito a Ponte por inveja. Panfletos foram lançados em frente à escola, fazendo acusações infundadas, maledicências, pura maldade. Artigos anónimos publicados em jornais locais repetiam a mesma agressividade. Mas a fama da Ponte lentamente se espalha e já há em Portugal quem deseje fazer mudanças nas suas escolas, inspiradas neste trabalho. Porém, em geral, os portugueses não sabem da jóia escondida na Vila das Aves.

A resposta do Wilson evidencia a actualidade do provérbio “santos da porta não fazem milagres”. Ao longo de décadas, a Ponte foi alvo de diversos “atentados”, mas resistiu. Assistiu ao fim de muitos projectos e viu os autores desses projectos – os mais nobres professores que conheci, os mais capazes, os mais sonhadores... – serem perseguidos e destruídos. *“In the presence of greatness, pettiness disappears. In the absence of a great dream, pettiness prevails.”*

Começar um projecto é fácil. Preciso é saber traçar mapas para que a navegação escape

aos baixios e escolhos, preciso é encontrar uma gramática da sobrevivência, num mar povoado de monstros.

As escolas poderiam ser espaços de exercício de uma fraternidade redentora. Mas, nas escolas que ainda vamos tendo, o leão ainda não aprendeu a pastar com o cordeiro. E, quando professores ousam agir, é frequente ver que o homem ainda é o lobo do homem. Resta saber que a Ponte vai criando raízes em lugares onde eu nem sonhava haver terra fértil. A Aurora enviou-me um email: *Escutei a sua palestra. Não entendo como pode ir para o estrangeiro, sabendo que precisamos desesperadamente de ajuda. Em Portugal, a Ponte também é respeitada pelas pessoas que estão verdadeiramente empenhadas na educação dos seus filhos. O que eu mais gostaria de ensinar aos meus filhos é que o infinito está onde nós quisermos.*

O Wilson e a Aurora não são professores. O Wilson mora em Natal, no Brasil. É pai da Stella, que foi aluna da Escola da Ponte. A Aurora mora na cidade do Porto, em Portugal. É mãe de duas crianças e tenta ajudar os professores da escola dos seus filhos, na busca de caminhos novos.

Há pais e pais. Há os que reforçam a mesmice e se aliam a indivíduos sem escrúpulos, para destruírem projectos. E há os que apoiam professores que arriscam rupturas e interpelam inércias.

Gregarismo

No latim antigo, o termo *grex* referia-se a rebanho, reunião. Os tempos modernos apartou os dois significados, se bem que, em muitos casos, quase não se percebe a diferença. No caso vertente, tratar-se-á de uma manifestação de gregarismo na vida social, que prova a capacidade de iniciativa daqueles que podem ser considerados leigos da Educação. Mas que também se pensar na possibilidade de o mesmo acontecer entre professores.

O ônibus da Esperança²

Os professores são como os melões. Só os conhecendo por dentro se pode avaliar da sua qualidade. Quando nos deixamos conduzir pela aparência, a surpresa pode ser bem desagradável. Quebrado o verniz da casca, uns revelam-se maduros, outros verdes, outros podres... Estava cogitando sobre a matéria, quando a Esperança me telefonou.

A Esperança é educadora. Faz um belo par com outro educador (ledos infantes que a quem tais educadores cabe em sorte!). Como não é por acaso que há acasos, as palavras da Esperança chegaram no momento exacto de dever esquecer criaturas que, de tão amargas, não deveriam usar o nome “professor”. A palavra “professor” só se ajusta na perfeição à Esperança e a muitos outros que honram a sua nobre profissão e nela exercitam a solidariedade. Felizmente para as crianças e para os apreciadores de melões, abundam frutos doces e maduros.

São educadores como a Esperança e o Paulo que dão sentido ao provérbio africano que nos diz ser preciso uma aldeia inteira para educar uma criança. São co-autores de uma reforma marginal, silenciosa, que vai acontecendo um pouco por toda a parte. Avesa às modas, imperceptível, pressinto-a nas nossas escolas, pródigas em profissionais que antecipam o tempo profetizado por Tolstoi, há mais de um século: “a Escola deixará de ser talvez tal como nós a compreendemos, com estrados, bancos, carteiras: será talvez um teatro, uma biblioteca, um museu, uma conversa”.

À medida que se aproxima o termo da minha carreira de professor, sinto-me irmanado com os que recusam *aprender a geografia dos comboios para viver na era dos aviões* e aceitam o desafio de repensar a Escola, tarefa sempre colectiva. Sinto-me ínfima parte

² “Sozinhos na Escola” (São Paulo, EDS- Suplegraf, 2004)

de uma fraternidade de *românticos e conspiradores*, co-autores de uma reforma que se cumpre à revelia da *bricolage* normativa e das reformas desenhadas por *engenheiros*.

A pedra de toque da suave mutação é a solidariedade. A evocação da história do “molho de varas” viria a propósito, mas escolhi uma outra metáfora para enfeitar o conceito: a do ônibus.

O meu amigo Abílio ajudava a organizar viagens de ônibus. Ainda o dia da excursão vinha longe e já um vizinho lhe batia à porta, a pedir para pôr a sogra junto à cadeira do motorista, porque ela lhe dissera que, *“se não fosse à beira do motorista, era melhor ficar em casa. E não queira saber os problemas que eu tenho tido co’a minha sogra! Se ela me ficasse em casa, era mais uma carga de trabalhos co’a minha patroa. E o compadre Abílio que me desculpe, mas eu até sei que já fez a vontade a mais alguém, que mo disse ‘inda agora...’”*.

O amigo Abílio cortava a fala ao requerente e prometia o almejado lugar. Porém, não tardava nova fala precatória.

“Ó senhor Gravano, ainda bem que o encontro! O meu cunhado, o Neca... Não me diga que não conhece! Ele pediu-me que lhe pedisse para o filho mais novo ir nos lugares da frente, que o catraio enjoa. Nestas ocasiões, é um pisco a comer e o pouco que engole deita-o fora logo ao chegar à a primeira curva. Não me diga que não! Pela sua rica saúde!”

Despachado mais um requerente com promessas de *“ir ver o que se podia fazer”*, logo outro pedido o aguardava à chegada ao café.

“Deixe estar, que é por minha conta!” – e o generoso pagante do café com cheirinho despedia-se com peremptória sentença: *“Eu sei que posso ir sossegado à minha vida, que o amigo Gravano não é homem para me deixar ficar mal. A minha família vai ir à frente, que os amigos são para as ocasiões, não é? Fique sabendo que é um grande favor que o amigo me faz e vai ver não se há-de arrepender...”*

O Abílio Gravano perdia tempo e paciência neste jogo de empenhos. E logo ele, que era pessoa de se *perder dos carros* com facilidade! Grandes males, grandes remédios...

“E digo-lhe, professor, os que ajudei a passar a salto para França, coitados, gastavam o que não tinham e não eram tão esquisitos! De maneiras que, um dia, juntei o povo todo e, antes de dar ordem de partida ao motorista, fui ao micro e disse, alto e em bom som: para a próxima, meus amigos, escusam de me andar a pedir para ir no banco da frente, porque o ônibus vai de lado!”

Se há quem continue a impedir que o ônibus do nosso destino comum vá *de lado*, se há quem tente conduzir os passageiros em marcha-à- ré e por labirínticos caminhos, há também viajantes tranquilos (como a Esperança) que rasgam amplas avenidas de solidariedade. No ônibus da Esperança, todos vão na frente. E, enquanto a mudança se queda por discretos e sinuosos percursos, contornam (juntos!) a angústia dos indícios.

Humanismo

Este termo tem um vasto espectro semântico e poderá ser acompanhado de adjectivos como “racionalista”, “ateu”, “naturalista”, “marxista”, “existencialista”, “cristão”... Entendámo-lo, aqui, como intenção de tornar o homem mais... humano. Na Educação, esse desiderato poderá começar a ser concretizado, se deixar de haver escolas para ricos separadas de escolas para pobres.

Utopia? Talvez não.

Piolho com gel

A formadora estava exaltada: *Por que razão não fazem planeamento na Ponte?*

Expliquei à exaltada formadora que “outro” tipo de planeamento é feito na Ponte. Não aquele que é comum na maior parte das escolas. Mais uma vez, recordei que não advogo o improvisado, que as escolas são lugares de esforço, que seja significativo para quem aprende e para quem ensina...

Insistiu, num brado agressivo, que augurava grossa discussão. Tentei o diálogo:

Vamos conversar? Se me explicar porque é que tem na sua escola, explicar-lhe-ei porque não temos na nossa.

Foi peremptória:

Eu acho que deve haver planeamento! E pronto! Sempre foi assim...

Respirei fundo, contei até dez e reiterei o convite:

Se me explicar porque acha, eu poderei até rever aquilo em que acredito. Mas peço que fundamente a sua “opinião”.

Gorou-se a possibilidade de diálogo, porque se ficou furiosa e muda. A formadora estava possuída de forte convicção, mas não permitiu que eu testasse as minhas convicções, escutando discordâncias.

Os professores são suficientemente inteligentes para compreender que cada ser humano é único e irrepitível. Porque continuam agindo como se não compreendessem?

O Manuel (e não “o aluno” abstracto) não é passível de total, ou parcial programação. Isso é coisa de computador. A única certeza que poderemos ter, quando trabalhamos com gente concreta, como a Maria (e não a abstracção “turma”) é a de que tudo é imprevisível. Uma reacção não pode ser planeada – acontece. A relação pedagógica é

atravessada por imprevisíveis situações, que requerem do educador a capacidade de gerir a imprevisibilidade.

Subjectividade só pode rimar com currículo subjectivo. A pré-determinação de conteúdos, objectivos, tempos e espaços adequa-se a autómatos, não a seres humanos. Longe do quotidiano da Ponte, recordo o momento em que o projecto tomou novos e irreversíveis rumos – aconteceu de modo inusitado, não planejado.

Nos idos de setenta, a Ponte era uma escola de deserdados. Muitos alunos chegavam à escola sujos, com fome ou com excesso de vinho, com a cabeça cheia de preocupações e de... piolhos.

O meu filho André foi aluno da Ponte, um dos primeiros alunos oriundos de famílias de maiores recursos. Mas outros foram chegando, porque muitos pais começaram a ver aquela escola como o lugar apropriado para a educação dos seus filhos.

O André recebeu a sua dose de parasitas capilares, num tempo em que a escola pública da Ponte deixou de ser uma escola dos pobres, para ser uma escola de todos. Se algumas crianças traziam a cabeça cheia de piolhos, outras traziam-na cheia de gel. Juntou-se o gel com o piolho e o piolho com gel. E o diálogo entre diferentes estatutos sociais aconteceu, diferentes culturas mutuamente se fertilizaram. No trabalho de grupo, cabeça com cabeça, os bichinhos tinham livre circulação e seguiram a via tradicional. Porém, suicida, acabando presos no gel, imóveis, liquidados...

É possível formular uma teoria, propor uma metodologia, sugerir a análise de um projecto bem-sucedido, estabelecer hipóteses. Inútil será fazer de uma inovação uma doutrina. Os caminhos são múltiplos. Os seres humanos, imprevisíveis. Quando se trata de construir currículo (“caminho”), necessário será preparar cuidadosamente a viagem, desenhando um esboço de mapa, porque os caminhos ignotos são feitos ao andar. Depois, será necessário estar atento a sinais, avisos semeados na multiplicidade dos percursos. Os atalhos tradicionais nem sempre nos conduzem a destinos pré-determinados. Os piolhos que o digam...

Ideal

É tudo aquilo que pode ser considerado perfeito. Pode ser usado como substantivo ou como adjectivo. Há quem o confunda com utopia. São os ideais sociais que sustentam o que de melhor vai sendo feito nas escolas que temos. Idealistas-utópicos anónimos concebem e desenvolvem projectos que vão idealizando o real e realizando o ideal...

“Este é o melhor dia que vamos ter hoje”

A Berta é a encarnação do pessimismo. E, naquele dia, o seu semblante carregado não dava lugar a quaisquer dúvidas. Estava possuída por uma melancolia a condizer com a manhã chuvosa, ventosa e fria, muito fria.

Acerquei-me com o cuidado que a situação requeria:

Bom dia, Berta!

Bom dia?! O que é que o dia de hoje tem de bom? – retorquiu.

Mas o seu desprazer cedeu lugar a um sorriso, quando repliquei:

Berta, este é o melhor dia que vais ter hoje.

Deambulo pelo Brasil das escolas habitadas por professores, que recebem salários indignos e lidam com escassos recursos. Escuto as suas queixas:

Cada dia passado nesta escola é um inferno.

Adoptam a sentença do Sartre, que nos diz serem os outros o nosso inferno:

São mesmo os outros que nos fazem da vida um inferno. Só porque não cruzamos os braços, só por tentarmos fazer o nosso melhor, a maioria dos nossos colegas critica-nos. Na nossa escola, somos só três a remar contra a maré...

Ficai sabendo que sois a maioria – contestei – Os restantes estão mortos. Ainda que o não saibam...

Cortella fala-nos da resiliência necessária, da capacidade de atravessar as perturbações quotidianas sem resvalar para o desespero. Sabemos ser alto o preço da transformação. Assumir ser diferente acarreta incompreensão, desconforto cognitivo e afectivo. Mas, *se nos faltar o vento, façamo-nos remadores*, com alguém, também, já disse.

Você é o professor Pacheco, não é?... – Eu ia responder à maneira do Borges: *Tem dias....* Mas reparei na face ansiosa da professora e não arrisquei a chalaça. Disse ser o próprio. De imediato, veio a lamúria:

Estou no momento um tanto desanimada. Em minha escola fizemos um projeto muito bonito e apresentamos à secretaria de educação, porém ele não foi aprovado com as mesmas desculpas de sempre: espaço físico, necessidade de contratar pessoas, etc. Até mesmo dentro da própria escola parece que se criaram dois grupos, um querendo mudanças, querendo fazer diferente, outro expressando sempre estar com medo! E eu me pergunto: medo de quê?

Como diria o Mia Couto, *os caminhos servem para sermos parentes do futuro*. E, quase sempre, os caminhos são pedregosos, cortados por abismos e tocaias. Mas pelo sonho é que vamos. Sonho não é sinónimo de devaneio ou inacção. Como nos disse o professor Gedeão, *sempre que um homem sonha, o mundo pula e avança como bola colorida entre as mãos de uma criança*. Se é pelas crianças e com elas que realizamos utopias e logramos transcendermo-nos, saibamos aceitar o reverso, os sucedâneos da humana miséria. Àqueles que são parte do lado saudável da educação do Brasil, eu confidencio que existe uma espécie de fraternidade de que fazem parte, ainda que não saibam (e já são muitos!). Porém...

Professor José, foi você quem disse que onde não existir uma pessoa não será possível colocar um profissional. Me corrija se estiver enganada. Uma pessoa inserida em um contexto profissional, onde o comprometimento em formar a inteireza do ser não seja considerado, onde a solidão de uma classe seja sua companheira diária, como pode não se desfazer enquanto pessoa? Hoje, por exemplo, pressinto que o meu dia será bem cinzento para a minha pessoa...

Este é o melhor dia que vamos ter hoje – respondi.

Aprendamos com Foucault a tornar visíveis as forças que impedem a mudança, a desocultar a violência visível (e a não-visível). Lamentar-se, ou vitimizar-se, nada acrescenta ou resolve. Tenhamos numa mão as interrogações e na outra as possibilidades.

Invenção

Diz-nos Lalande que a invenção pode emergir, quer por uma nova síntese de ideias, quer por inédita combinação de meios, resultando algo até então desconhecido. Trata-se de um fenómeno material e cultural. Como tal, dependerá do nível alcançado da compreensão do mundo e das características do local onde ocorre. E estará dependente dos valores do inventor. Em educação, tudo está por inventar, ou reinventar. O exercício da profissão de professor ainda carece de criação, pelo que se requer tanto a transpiração como a inspiração, para transformar novas ideias em renovadas práticas... ludicamente.

Interrogações

Dizem os estudos que, à entrada no Ensino Básico, metade das crianças já não pergunta. No final do Básico, a cifra cai para menos de dez por cento. Nas escolas de Ensino Secundário, são raros os jovens que interrogam. E, nas universidades, quantos alunos fazem perguntas?

Fui professor do Ensino Básico. Quando entrava na sala, dizia: *Bom dia, meus amigos!*
Respondiam: *Bom dia, professor!*

Quando trabalhei na Universidade, entrava na sala, fazendo idêntica saudação: *Bom dia, meus amigos!*

Em silêncio, os jovens universitários escreviam nos seus cadernos: “Bom dia, meus amigos”...

Quem os havia posto assim? Quantos professores se interrogam sobre as origens deste drama?

Dizia João Guimarães Rosa que *vivendo, se aprende; mas o que se aprende mais, é só a fazer outras maiores perguntas*. E um texto do Rubem falava de perguntas das crianças da Ponte. A lista é longa, de mais de trinta anos: *Professor, como posso tirar carrapatos do meu cachorro, sem o ferir? Porque é que o meu vizinho está velhinho e passa fome? E porque é que nós existimos?...* Um sem fim de interrogações. Porque as crianças da Ponte podem interrogar:

Professor, porque foi que os americanos invadiram o Iraque?

Porque me perguntas isso? – respondi E lá fomos à descoberta do berço das civilizações, dos povos que habitaram entre o Tigre e o Eufrates, da cultura de sumérios e babilónicos, reconhecendo a nossa cultura no estudo de outras culturas.

Professor, é verdade que as árvores respiram pelas folhas?

Porque me perguntas isso? – respondi. E o Miguel acrescentou:

Estive a estudar a árvore que dá folhas para o bicho-da-seda. E a observar a caixinha dos bichinhos. Quando eles saíram dos ovinhos, a amoreira deitou as primeiras folhas. Quando os bichinhos morreram, a árvore deixou cair as folhas, ficou despida. Então, se é verdade que as árvores respiram pelas folhas, diz-me, professor, por onde respira a amoreira no tempo em que não tem folhas.

A interrogação do Miguel foi pretexto para um acto de mediação. Conduzi-o à descoberta da rota da seda, ao estudo da China, dos tipos de folha, até à descoberta (partilhada por ambos) do modo como as árvores respiram, quando não têm folhas.

Professor, o cristal de quartzo, que está na bateria do meu relógio, é um ser vivo, ou é um ser não-vivo?

Quando respondi à pergunta com outra pergunta (Porque me perguntas isso?), a criança disse-me que tinha lido numa cartilha: “ser vivo é aquele que nasce, cresce, se reproduz e morre”. Argumentou: *O quartzo nasceu quando a Terra nasceu. Não é? Quando visitei o museu, eu vi cristais pequeninos a nascer de um cristal mais crescido. E, quando a pilha do meu relógio acabou, é porque o cristal morreu... Então, professor, o quartzo é um ser vivo, ou não-vivo?*

E eu, que nunca tinha pensado nisso, por ter andado em escolas onde não era permitido perguntar, aprendi que o conceito de ser vivo, aquele que me tinham “ensinado”, estava errado. Aliás, aprendi com mais com as perguntas dos meus alunos do que em muitos anos de aluno. Quase tudo que fui forçado a acumular cognitivamente, carecia de significado e foi esquecido. Os hectómetros quadrados e os dígrafos não me fizeram mais sábio nem mais feliz. E, se é comum dizer-se que só se escolhe ser professor por amor ou por vingança, eu quase reconheço ter sido professor por vingança – não quis que as crianças futuras fossem privadas do direito de questionar.

Justificação

Quase sempre, por detrás de uma pretensa “inovação” está apenas a intenção de extrair vantagens de mais uma moda pedagógica. Acto bem mais reprovável, quando “justificada” por um discurso de caução “científica”. Há quem faça apelo a uma argumentação “científica” que justifica o injustificável. E, após a adopção de um determinado comportamento, prevalece a auto-persuasão e a recusa de qualquer argumentação contrária às razões que subjazem à adopção.

Sociologicamente, uma mentalidade colectiva apoiada numa “justificação científica” somente fica receptiva às idéias veiculadas pelos “cientistas” que venderam tais idéias. Se Freud não explica, a psicologia de massas o fará. Numa das suas canções, Schumann diz-nos que *aqueles que são ignorantes são fáceis de conduzir*, seguem os passos de quem os conduz, esquecem-se de si próprios...

Progressão continuada

Assisto a campanhas eleitorais imersas na costumeira mesmice – promessas já prometidas, disparates proferidos por candidatos... Não me intrometeria nas contendadas, não fora escutar alguns candidatos falando dos malefícios do que denominam de “progressão automática”. Presumo que todos os candidatos afinem pelo mesmo diapasão, dado que o disparate se democratizou. E, porque os candidatos a eleitos não falam com conhecimento de causa, imagino o tipo de assessores que redigem os seus discursos. Supostamente os associo a certos “teóricos da educação”. E a eles regresso...

Não posso calar a surpresa e a preocupação que me assaltam, de cada vez que me é dado ler as desastrosas intervenções dos adeptos do método fônico. Reajo, porque, na sua cruzada fundamentalista, os “fônicos” fizeram coro com os disparates dos políticos, afirmando que “a aprovação automática é totalmente errada”. Reajo, porque essas intervenções assentam em pressupostos errados e produzem efeitos nefastos para as escolas e para as crianças que os “fônicos” parecem querer defender da influência nefasta do “método construtivista” (que ninguém sabe o que seja...), ou “ideovisual” (os “fônicos” são tão hábeis na reformulação do léxico como fúteis

nos argumentos), ou, ainda, da “aprovação automática”. O Brasil não consegue libertar-se de modismos, muito por culpa de alguns “teóricos”.

O que acontece em muitas escolas brasileiras não é progressão ou aprovação automática, mas perversão automática. O que acontece é uma confusão contínua e não uma avaliação continuada. Confunde-se avaliação com classificação. Confunde-se avaliação com aplicação de provas. Confunde-se avaliação formativa (contínua, sistemática, centrada em processos, participada...) com o facilitismo de uma “progressão automática”, que perverte qualquer esforço no sentido de colocar algum rigor na avaliação. E é sobre os efeitos dessa perversão que os políticos e os “fônicos” apoiam a sua “argumentação”.

Iniciam o seu exórdio do método fônico, repetindo a ladainha de carpideira habitualmente usada pelos profetas da desgraça, em que o sistema educativo brasileiro é pródigo. Exibindo as impressionantes cifras do insucesso, criam o ambiente propício à apresentação da sua poção mágica. Enfatizam que, a cada ano, mais de um quarto de todas as crianças que ingressam na 1ª série do Ensino Fundamental, mesmo tendo frequentado a pré-escola, não chegam à 2ª série.

É um facto e nisso estão certos: as cifras do insucesso são assustadoras. Segundo o censo educacional, só em 2001, das 5,98 milhões de crianças matriculadas na 1ª série, 26,2% não conseguiram aprender aquilo que é considerado básico. Estatisticamente, em 2001, 1,57 milhões de crianças foram lesadas no seu direito a aprender. Porém, os “fônicos” manipulam essas cifras para denegrir o que designam por método “ideovisual” e fazer dele bode expiatório. Vejamos o que argumentam:

"No ideovisual, um texto é dado ao aluno e, de acordo com o MEC, ele deve ser complexo. Com esse método, todo educador não sente a necessidade de ensinar a criança como converter letras em sons e sons em letras. Ele deve aceitar tudo o que a criança escreve com uma produção legítima. Ele não pode ensinar, corrigir, treinar ou guiar a criança ao longo do processo, o MEC acredita que a criança aprende sozinha”.

Quanta simplificação e distorção da realidade eu detecto neste excerto! Estes “fônicos” devem ter lido apressadamente o Piaget e a Ferrero, e jamais terão passado por uma sala de aula, na qualidade de professores com a missão de alfabetizar. Praxeologicamente desguarnecidos, os fundamentalistas somente podem dissertar sobre leituras mal digeridas e exhibir pesquisas viciadas na sua essência.

Acrescentam ainda esses “teóricos” que, “segundo autoridades do SAEB, do INEP e do MEC, a elevada incidência de reprovação e evasão decorre da dificuldade em aprender com os atuais procedimentos de ensino”. Eu pergunto: quais são “os atuais procedimentos de ensino”?

Na Europa (que os “fônicos” tanto gostam de referir como exemplo), como no Brasil, os “os atuais procedimentos de ensino” são inspirados no método “analítico-sintético”, segue-se à letra o que se designa por “método fônico”... apesar e contra o que de abertura, nesse domínio, as Leis de Bases sugerem e permitem.

Quero acreditar que os “fônicos” sejam gente honesta e que não ajam por má-fé. Inclino-me para a hipótese de agirem por ignorância, porque duvido de que os prosélitos do “método fônico” alguma vez tivessem experienciado outros modos de ensinar a ler. Conhecem aquele que foi o seu, enquanto alunos. Mas, se Wolfgang Ratke propunha métodos de aprendizagem natural da língua, já em finais do século XVI, por que será que, no século XXI, os prosélitos do “fônico” crêem ter descoberto a roda?

Lazer

O lazer será somente antónimo de trabalho? Vem do latim *licere*, que significa “ser permitido”. Então, não será apenas oposto de trabalhar, mas o agir sem coacção.

Nunca consegui entender por que razão escolas e pais inventam actividades para ocupar os tempos livres dos jovens. Como diria o mestre Agostinho, o ser humano não existe para trabalhar, mas para criar... interrogando o mundo.

Regresso às interrogações

Até à idade de seis anos, uma criança já terá passado mais de cinco mil horas diante de um televisor. Sem fazer perguntas. A quem poderá perguntar, sozinho, perante um ecran? Nem os adultos se interrogam sobre o impacto formativo do uso excessivo da televisão, sobre passividade, alienação... Interrogar-se-ão sobre valores inculcados, por via de um acéfalo consumo de tv?

Se o seu estatuto socioeconómico lhe permitir, a criança terá lidado com um computador, horas a fio, exercitando dois dedos, viciando o olhar numa profusão incontável de imagens. Em tenra idade, fica exposta a subliminares influências consumistas, a uma erotização precoce, à violência e competição, que jogos idiotas estimulam.

Na escola, assiste a aulas. Com ou sem computador, senta-se numa sala e escuta respostas a perguntas que... nunca fez.

Regresso às interrogações das crianças:

Porque é que, às vezes, me dá vontade de chorar? O que é que há dentro de um buraco negro? Porque é que algumas meninas não gostam de mim? Porque foi o Bartolomeu Dias na armada do Cabral, se sabia que o caminho para a Índia era para o outro lado? Porque é que eu gosto de umas professoras mais do que de outras? Porque é que os anos têm doze meses? Porque é que eu, às vezes, perco a cabeça? E porque é que eu, às vezes, fico triste? De onde nasceu o mundo e porque nasceu? Porque é que os nossos dois olhos são da mesma cor? E porque é que você, professor, tem uns olhos diferentes dos meus?...

Junto uma pergunta de professor à infundável lista: *Porquê ser professor, hoje? Será porque, em Educação, tudo estás ainda por fazer? Haverá maior e mais gostoso desafio que o de reinventar a Escola?*

Dizia-nos Alberoni que muitos acreditam que, quando alguém não se interroga sobre aquilo que faz e só faz algumas coisas, repetindo-as, alcançará a perfeição. Mas acrescenta: “no entanto, essa ideia está errada, pois há uma lei fundamental na matéria viva, segundo a qual, em cada reprodução se perde um pouco de informação. Em cada repetição, os erros acumulam-se. De dentro não conseguimos ver o erro; quem se limita a repetir o que já sabe, no fim já nada sabe.”

Estou de regresso às interrogações, porque a minha amiga Erika me fez chegar uma missiva repleta de questionamentos. Mais do que isso, de disposição para perguntar, porque, como refere, tem “pela frente dez anos para a aposentação”, mas não quer chegar lá em “certas condições”. E quais serão as condições? Ela explicita:

Se nossa atividade profissional se distânciava do sonho que temos da pessoa que desejamos ajudar a formar e de nos formarmos enquanto educadores, é provável que, aos poucos, nos tornemos pessoas apenas cumpridoras de funções pré-estabelecidas, desprovidas de emoção. Perderemos autenticidade. E, ao perdê-la, perdemos tudo: a coragem arriscar, de questionar, de nos questionarmos.

Lendo a Erika, confirmo a minha convicção de que nem todos os professores morrem aos vinte e são enterrados aos sessenta.

O que impede o questionamento é o incómodo do estranho que em nós habita. É a sensação do risco de nos expandirmos, de sacudir o torpor da acomodação, de nos libertarmos da tirania do pensamento fechado.

O perguntar na criança é um acto inteligente. Quando a criança questiona, ela manifesta uma necessidade que subjaz à necessidade enunciada. Quando um aluno pergunta, ele tem uma resposta, uma hipótese de resposta. Só pretende testá-la. Sabe o que quer, pergunta e aprende.

Já dizia o saudoso João dos Santos, “se não sabe, por que é que pergunta?”

Mudança

O vocábulo está associado à ideia de passagem, modificação, evolução, transformação. Poderá ocorrer em modelos, na cultura, em organizações, estruturas, comportamentos, atitudes, práticas sociais, nas instituições... Porém, uma instituição parece vocacionada para contrariar o poeta que nos diz que “todo o mundo é composto de mudança, tomando sempre novas qualidades”. Mercê da multiplicidade de conotações do conceito de mudança e dos condicionalismos que à sua concretização se colocam, as ciências da educação criaram o conceito de “resistência à mudança”, talvez para legitimar inércias.

Estatísticas, abstracções, interrogações

Este breve ponto de situação tem Portugal por referência, mas a realidade descrita não difere da realidade brasileira...

Já sabemos – basta consultar os dados estatísticos quer o ministério divulga – que o insucesso escolar é absurdamente elevado. Já sabemos que, em cada ano lectivo, centenas de milhares de alunos não conseguem transitar de ano. Já sabemos que, em Portugal, ensino secundário reprova um terço dos seus alunos e que, no final do décimo segundo ano, cerca de metade fica à porta da universidade. Sabemos que a reprovação atinge quase um quarto dos alunos do sétimo ano e quase metade do décimo. Já sabemos que, no segundo ano, acontece uma primeira degola dos inocentes. E que a taxa de retenção e desistência passa de 7,8 por cento no quarto ano de escolaridade para 14 por cento no quinto. Já sabemos que pouco ou nada melhorou, desde meados da década de 90. Já sabemos isso tudo. E depois?...

Prevejo que, em breve, as estatísticas apresentem evolução positiva. Os alunos dos cursos tecnológicos e artísticos, à semelhança do que acontece com os dos profissionais, apenas terão de fazer exames nacionais, se quiserem ir para a universidade. E também porque sucederá uma natural inflação nas notas, acaso o ministério insista no disparate de os pais virem a participar na avaliação dos professores...

O ministério aprovou mais algumas regras de avaliação. Entre as inúteis medidas ministeriais, prevê-se a obrigatoriedade de as escolas realizarem planos de recuperação dos alunos que terminaram o primeiro período lectivo com três ou mais negativas. E o acompanhamento dos alunos que, mesmo assim, vierem a reprovar. Mais do mesmo...

Os governos sucedem-se. Só o insucesso e as medidas avulsas não variam. As propostas são sempre remediativas, não logram atingir o âmago do problema.

Há mais de trinta anos, venho escutando as ladainhas dos ministérios e das corporações. Ao longo de dezenas de anos, conheci professores que acreditaram nas boas intenções dos poderes e na solidariedade dos pares. Vi esses professores fazerem maravilhas com os seus alunos, acreditando ser possível melhorar a escola. Assisti às suas tentativas de sensibilização de outros professores das suas escolas. Vi os seus projectos serem destruídos. Vi como os professores crentes eram destruídos por professores cínicos.

Cansei-me de ver a comunicação social dar guarida a espertalhões que atingem o topo de venda de livros, criticando o “eduquês”. Eu também o critico, porque muita da literatura das ditas ciências de educação não passa de literatura de cordel. E é tal a distância entre os devaneios teóricos e a realidade das práticas, que certas teses não passam de ficção científica. Porém, aqueles que erigem as “novas pedagogias” em bode expiatório de todas as culpas do sistema, desviam a discussão do essencial. Apenas contribuem para a desorientação geral. E os críticos das “novas pedagogias” nem sequer conseguem apontar o nome de uma só escola que desastrosamente pratique as “novas pedagogias”, que prodigamente glosam nos seus best sellers.

Cansei-me dos discursos desculpabilizadores dos que recusam reflectir as suas práticas, dos que recusam melhorá-las (melhorando a aprendizagem dos alunos) e que se julgam no direito de “não querer”. Cansei-me de ver que os professores não conseguem recuperar a sua auto-estima e reivindicar o reconhecimento social que lhes é devido, porque o corporativismo os adormece com anestésicos discursos. Quando verão os professores que o seu estatuto social somente se elevará afirmando a possibilidade da mudança e não rejeitando responsabilidades. A “resistência à mudança” é um conceito polissémico. Talvez alguém o tivesse inventado para dar razão a quem recusa mudar...

Velha e quase inútil, a Escola agoniza. Os sucessivos ministérios vão-lhe aplicando pensos rápidos. Os corporativismos vão-lhe injectando morfina. Talvez porque a eutanásia seja proibida, ninguém ponha cobro ao sofrimento. A quem convém que a escola se mantenha em vida vegetativa? Em educação, não existe neutralidade. Se aqueles que reproduzem práticas bolorentas se interrogassem e procurassem saber a que senhor estão servindo, talvez chegassem à compreensão das perversões a que as suas práticas conduzem. Talvez viessem a compreender, por exemplo, que o tipo de gestão do tempo, que a sua escola adopta (idêntico ao de milhares de outras escolas) restringe o desenvolvimento de relacionamentos sociais e intelectuais saudáveis. Talvez viessem a

compreender o que Henry Giroux, há muito escreveu: “com os seus cronogramas e relacionamentos hierárquicos, a rotina da maior parte das salas de aula actua como um freio à participação e aos processos democráticos”.

A abstracção “turma”, encarada como um todo homogéneo, ostraciza a evidência da especificidade de cada aluno. Na maioria das vezes, o aluno limita-se à recepção de conceitos a que pouco ou nenhum significado atribui. A abstracção “aula” (ritual que parte do errado pressuposto de ser possível ensinar a todos como se fosse um só) suscita desinteresse e desmotivação.

Quem se interroga? Quem interroga práticas obsoletas? Quem se interroga sobre as razões profundas do insucesso?

Os educadores deveriam adoptar a postura crítica que levou alguém a perguntar: por que razão os anjinhos papudos da talha barroca só têm cabeça e asas?

Naturalização

Considera-se “natural”, não se interpela ideias feitas, verdades pretensamente imutáveis, mas cuja consistência não resiste a algumas interrogações...

Perguntar não ofende...

Estamos habituados a ler preâmbulos de leis, que são obras primas da literatura. Mas também já nos habituámos à pobreza das estratégias de acompanhamento e avaliação das ditas “inovações”. Discute-se o Médio sem que o Fundamental esteja cumprido. São desenhados novos mapas sobre velhos palimpsestos. Ocasão propícia a formular algumas perguntas. Que cada leitor responda como lhe aprouver.

A primeira das perguntas poderá ser: o Fundamental existe? Teremos uma educação básica caracterizada pela complementaridade e sequencialidade?

A compartimentação estanque entre ciclos é uma manifestação absurda dos cânones do paradigma mecanicista e origina rupturas traumáticas nos alunos, que não transitam entre ciclos de um mesmo ensino básico mas entre comunidades escolares autistas. Hutmacher³ afirmou que ao entrarem no ciclo seguinte, “os alunos experimentam uma espécie de regressão quanto ao seu empenhamento e participação nas actividades de pesquisa, de descoberta e de construção de saberes.” A sequencialidade regressiva, por seu turno, permite que o Ensino Médio e a Universidade (através do malfadado vestibular) determinem e pervertam os objectivos de um ensino fundamental, que deveria ser terminal e autónomo, contribuindo para a elitização académica e o insucesso escolar assumido como mecanismo de discriminação e exclusão social.

Estaremos conscientes de que, para além do facto de se alterar a terminologia (de série para ano, por exemplo), não muda a mentalidade?... Os professores são de opinião de que a “articulação é pertinente”, “a articulação deve existir”, “é necessária”, “fundamental para a unidade da educação básica”, mas terão modificado as práticas de gestão curricular e a organização das escolas, conferindo aos ciclos a sua vocação de complementaridade e sequencialidade? Quanto tempo mais vai durar o drama da justaposição formal entre ciclos e da dependência de uma matriz curricular licealizante? Quanto tempo mais vamos submeter os nossos alunos a sucessivos desenraizamentos culturais em idades tão vulneráveis? Será possível conciliar a ideia da articulação entre

³ Hutmacher, W, cit in Nóvoa, A.(coord.) (1999). As organizações escolares em análise.Lisboa, IIE/ME: 53

ciclos com a segmentação interna de cada ciclo em anos de escolaridade? Será possível pensar a articulação entre ciclos, se nem a articulação entre anos de escolaridade está assegurada? E porque há ciclos? Alguém saberá explicar?

Em muitas regiões do país, ainda é elevado o nível de absentismo e de abandono no Ensino Fundamental. Em cada ano lectivo, milhares de alunos atingem o limite de idade de frequência sem terem completado o Fundamental, porque reprovaram repetidamente. Assim sendo, se as práticas de avaliação dos alunos não se alteraram, onde encontraremos hoje uma avaliação efectivamente formativa? Será possível conciliá-la com a aplicação de provas iguais e simultâneas para todos os alunos? Porque perdem os professores o seu precioso tempo a aplicar e a corrigir testes? Porque razão as escolas desperdiçam tanto e tão precioso tempo no adestramento dos alunos em provas-modelo? Porque se perpetuam rituais de classificação dos alunos, se não há nas escolas uma cultura de avaliação que permita obter indicadores seguros de aprendizagem? De que serve ter uma escolaridade básica de nove anos, se é garantido o acesso mas não é garantido o sucesso a todos os alunos?⁴

Em Portugal, muito antes de serem definidos os princípios da actual educação básica, um normativo⁵ rezava assim: “as modalidades organizativas deverão ser diversificadas, deve ser combatida a tendência para um ensino meramente livresco (...) e atender-se à dupla perspectiva da educação do indivíduo e do cidadão.” Não sendo novo o discurso, como se pode ver pela amostra, será hoje possível conciliar a articulação entre ciclos com a divisão dos alunos por turmas, ou com o “dar aulas” dirigidas a míticas turmas homogéneas, ensinando todos como se fossem um só? Até quando insistiremos na elaboração de planos de aula feitos pelo professor para um inexistente aluno médio?

No decurso de uma intervenção num congresso, um especialista projectou num ecran os princípios gerais da aprendizagem preconizados no decreto da reforma curricular. Fiquei perplexo perante a reacção das muitas centenas de professores presentes no encontro: subitamente e com grande frenesim, transcreviam o conteúdo do acetato como se de uma prescrição normativa recente se tratasse. O caso não é para menos, pois esses princípios estão plasmados no dito decreto... há dezoito anos!

⁴ Num relatório ministerial lê-se “a lógica de progressão merecedora de maior consenso foi a anual (...) por atender ao ritmo individual de cada um”. Os disparates já têm honras de publicação oficial sem que se acrescente sequer um considerando ou comentário? Para que servirão citações deste jaez, senão para sedimentar ainda mais os equívocos do senso comum pedagógico?

⁵ Despacho da DGEB/ME, de 6 de Setembro de 1975

Em consonância com o decreto, onde encontraremos, hoje, indicadores seguros da consecução de "aprendizagens significativas, integradoras, activas, socializadoras e diversificadas" que a reforma curricular prescrevia? Porque se mantém no básico a sobrevalorização das áreas nobres (Português, Matemática) em detrimento de outras, que ficam reduzidas a um conjunto insignificante e desarticulado? Porque se reduz o número de objectivos de um programa a um conjunto de aquisições nucleares e não se cuida de organizar a escola de modo a assegurar a todos os alunos o acesso e o sucesso na escolaridade básica e obrigatória? Porque é que a responsabilidade do insucesso é sempre do aluno, do alcoolismo, da droga, da falta de hábitos de leitura dos pais, ou do analfabetismo dos avós?

Se (já em 1987!) o grupo de trabalho encarregado da redacção da proposta dos "Novos Planos Curriculares" denunciava a "falta de investimento na formação de docentes na área de desenvolvimento curricular", o que mudou volvidos vinte anos? A formação dos professores? E se nos dispuséssemos a desarmar o nó górdio da formação?

Ofício

Eis mais um vocábulo proveniente do latim (*ministerium*). O ofício de professor caracteriza-se pelo modo artesanal (prática de um conjunto de artes) e pela divisão moderna do trabalho. A actividade docente é, simultaneamente, arte individual e acto colectivo – pressupõe responsabilidade comum. A complementaridade do trabalho em equipa não dispensa o estudo, mas dispensará certas distinções hierárquicas e complexos de superioridade...

O grilo do Pinóquio

Alguém escreveu num jornal que nem sempre os melhores professores são os mais bem formados academicamente. Mas, provavelmente por excesso de zelo, o autor da prosa borrou a escrita. Julgou necessário reforçar a ideia e recorreu à depreciação fácil do trabalho realizado pelos professores do Fundamental. Escreveu, claramente escrito, "*se, por absurdo, um doutorado quisesse leccionar no Fundamental...*", como introdução a um naco de prosa que me eximo de transcrever dado reflectir traços de uma cultura profissional eivada de preconceitos, que eu julgava erradicados.

Já em 1972, a UNESCO recomendava que se tomassem medidas para abolir "*distinções hierárquicas, mantidas sem razão válida, entre as categorias de professores*", mas ainda se assiste a manifestações de elitismo descabido.

Um dos maiores óbices à ideia de uma carreira única decorre do conflito de interesses entre diferentes grupos, sectores e níveis de docência. Com o tempo, foram-se instalando vícios e mordomias, dividindo-se em várias uma carreira que deveria ser *única*. Com o advento da masificação do ensino, as escolas viram-se invadidas por profissionais de outros ofícios (advogados, engenheiros...) que, não tendo conseguido trabalho noutro lugar, conseguiram emprego a "*dar aulas*". Em nome do "*direito ao trabalho*" por lá ficaram.

Com o decorrer do tempo de serviço, uns tornaram-se professores enquanto outros desenvolveram uma cultura de funcionário público com a etiqueta de *docência*. A dureza de uma profissão praticada apenas por necessidade fez de alguns destes profesores clientes em lista de espera num qualquer consultório de psiquiatria, ou deu origem a posições defensivas que liquidaram toda e qualquer hipótese de uma relação educativa saudável. Mas, por humildade, sentido de responsabilidade, ou por mera

curiosidade, outros *improvisados* professores se fizeram. No sistema educativo, como na farmácia, há de tudo um pouco.

Os primeiros – autênticos "*operadores de manuais escolares*" por vontade própria ou por irresponsabilidade administrativa – insistiram na reprodução de práticas de ensino inadequadas aos alunos que, efectivamente, chegam às salas de aula por via da massificação do ensino. E o reforço do senso comum pedagógico contribuiu para a sua desqualificação, na medida em que tendiam a desqualificar os seus alunos, quando estes não se ajustavam a performances elitistas acessíveis apenas a alguns. Ao procurarem a legitimação da sua autoridade na especialização académica adquirida, ostracizando a especificidade da sua profissionalidade - a pedagogia! - esses professores acidentais deram o passo definitivo para a sua desqualificação profissional.

A ideia de que o ensino não passa de um ofício artesanal, para o qual basta ter jeitinho e um curso, aconchega os docentes por necessidade em estados de alma ledos e cegos. Porém, os efeitos desta ingenuidade são arrasadores. Tendem a ser ignorados os efeitos secundários das práticas tradicionais, tão injustas como inadequadas, tão avessas às transformações sociais como geradoras de exclusão escolar e social.

A questão das condições da garantia de sucesso, equacionada no seio de uma escola que se diz democrática e para todos tende a ser *branqueada* pela denúncia, quase exclusiva, de outra área-problema do *sistema*. Sabemos que o trabalho dos professores poderá melhorar se lhes forem proporcionadas melhores ferramentas, que uma maior autonomia e investimentos pecuniários poderão contribuir para o incremento da qualidade do serviço prestado pelas escolas. Porém, não é seguro que mais dinheiro, mais materiais, por si, solucionem todos os problemas de que o sistema enferma. Poderá até acontecer o contrário...

Aqueles que *são* professores hão-de entender que alguém, por mais incómodo que seja, tem de mexer nas feridas antes que elas apodreçam. Eu bem poderia evitar a escrita de *textos interditos*, mas há sempre um estafermo de um "*grilinho do pinóquio*" a instigarme. E, se alguém tem de ser desagradável, para que alguns narizes não cresçam por pecado de omissão, que esse alguém seja eu. E que fraternalmente o seja.

Optimismo

Já se percebeu que o registro da utopia estará mais na definição das entradas do dicionário do que nas crónicas que as ilustram... Nisso não se veja qualquer paradoxo. As utopias realizáveis são realizadas por gente com os pés bem assentes na terra. É sobre realidades caducas que assentam novas realidades, é sobre práticas tradicionais que germinam as inovações. E isso também é válido para a educação.

Os mais pequenos gestos de acerto decorrem da denúncia do que cremos estar errado. Em educação, esses pequenos gestos são eternos. Dizia o meu amigo Rubem que os educadores não são optimistas, mas esperançosos, porque o optimismo é da natureza do tempo e a esperança é da natureza da eternidade. Em consonância, Henry Adams afirmou: “o professor se liga à eternidade; ele nunca sabe onde cessa a sua influência”.

No país de Salazar

Nos idos de setenta, fui trabalhar numa escola do Portugal profundo, chão de terra, paredes-meias com uma corte de gado. Quarenta e oito maravilhosas crianças, mãos calejadas do uso da enxada, senhoras de segredos que eu sequer imaginara.

Trocámos saberes: ensinaram-me como conduzir ovelhas e a produzir queijo; ensinei-lhes os saberes dos livros que eles não tinham podido ler. Juntei uma pequena biblioteca, enquanto eles me abriam páginas do livro da Natureza. Acatávamos a recomendação do Comenius de levar a escola para debaixo da árvore (ou para debaixo da mangueira, como faz o educador Tião Rocha). E, assim, fomos *aprendendo uns com os outros, mediados pelo mundo...* até ao dia em que me pediram que lhes dissesse *de onde vinham os bebés*.

Levei-lhes dois livrinhos de uma editora católica, que abordavam o assunto em pezinhos de lã. Eu sabia o caminho que pisava. Na bucólica paisagem, os toscos casebres abrigavam famílias fustigadas pelo abandono de séculos, morava um povo submisso aos desígnios de Deus e dos “coronéis” locais. Poderia faltar o pão, mas sobravam piolhos e preconceitos.

Os meus alunos aprenderam aquilo que a ignorância havia infectado de malícia. Expliquei-lhes aquilo que os seus pais sentiam vergonha de explicar. Mas, muito cedo, aprendi que o maior aliado de um professor é o outro professor e que o maior inimigo é, também, o outro professor. No dia seguinte, a escola estava vazia e um padre estava à

minha espera. Disse-me que algumas professoras tinham espalhado o boato de que o novo professor tinha posto crianças nuas a imitar relações sexuais. A população armou-se de foices e gadanhos e foi ao meu encontro. Escapei do linchamento por acaso, porque, nesse dia, fui por outro caminho. O padre protegeu-me da turba furiosa, dando-me guarida na sua residência. E, à noite, com a sua providencial ajuda, pude reunir os pais dos meus alunos.

Na aldeia, não havia energia eléctrica. A luz das tochas e das velas projectavam sombras nas paredes esburacadas, acentuavam os contornos dos rostos furibundos que me rodeavam. Pedi às crianças que falassem. Elas disseram que nada daquilo que as professoras disseram era verdadeiro, que o professor apenas tinha falado de dois livros, livros que vieram da igreja.

Desmontada a trama urdida pelas professoras, os pais exageraram nos pedidos de desculpa. A partir desse dia, com generosidade (e remorsos?) ofereciam-me ovos, carne de porco, queijo fresco.... Também me ofereceram casa gratuita, para lá ficar a viver. Mas decidi ir embora. Aqueles aldeãos mantiveram-se súbditos dos senhores das terras e das almas. E a simplicidade dos costumes era terreno fértil para o fomento da ignorância.

Razão tinha Ivan Illich quando disse haver quem medisse o seu êxito pelo fracasso dos demais. Também na Educação, a ignorância é condimento da sanha destrutiva contra qualquer projecto que escape à mediocridade reinante., A Escola da Ponte que o diga... Hoje, os meios são mais sofisticados, mas em nada se distinguem dos de antigamente. Pseudónimos e anonimatos protegem os que atiram a pedra e escondem a mão. E a deturpação da realidade – à mistura com uma ponta de verdade, para a mentira ser segura – produz os mesmos nefastos efeitos.

Não me surpreendeu o facto de o povo português ter eleito Salazar como o cidadão mais ilustre da sua História. Em Portugal, a Ditadura prolongou-se por quarenta e oito tenebrosos anos. Depois, os dinheiros da Europa travestiram-na de Democracia. Hoje, são inúmeros os supermercados e escasseia a cidadania; dispomos de novas estradas para irmos a lugar nenhum.

Professor

O dicionário diz-nos ser aquele que ensina. Eu diria ser mais aquele que aprende... ensinando.

Senhores de si

Fiz uma volta ao passado. Lembro-me do exacto momento em que descobri como se lê, mas não me lembro das aulas, ou melhor, não me lembro das aulas das outras professoras, pois lembro com nitidez e muito carinho (e até fico emocionada quando lembro), as aulas da Dona Margarida (é a "culpada" pela minha decisão pelo magistério). Hoje, pensando nela, sei que o que a diferenciava era a relação de amor e respeito com o outro, o carinho como tratava os seus alunos, a forma mágica que impunha às suas explicações da matéria. Lembro ainda que, muitas vezes, pensei durante a aula, olhando para ela: é assim que eu quero ser quando for professora. Anos mais tarde, já terminado o curso, fui procurá-la. Já não dava aulas. Foi um reencontro fabuloso e, ali, pude dizer o quanto a admirava e o que ela representava em minha vida. Nunca mais nos vimos, mas ela é uma lembrança preciosa que guardo no meu coração.

Alguns leitores hão-de rever-se no depoimento desta professora. Também devo a um ser iluminado – mestre no dito “ensino tradicional” – a decisão que me levou ao magistério. Lograva conciliar duas características aparentemente incompatíveis. Era exigente, pois a escola é estudo e esforço. Transbordava afecto, porque uma escola sem vínculos afectivos é um redil de eunucos.

Pressinto a necessidade de formular duas advertências. O professor que me “desviou” da Electrotecnia para a Pedagogia era um praticante convicto do que se convencionou chamar “ensino tradicional”. Durante alguns anos, também eu fui um professor “tradicional”. E orgulho-me de o ter sido. Preparava as minhas aulas com rigor, acreditava ser aquele o melhor modo de ensinar. Isto, antes de conhecer outros modos... A inovação assenta na tradição, pois nada se pode construir no vazio, sem sustentação. A inovação não prescinde da tradição. Não se deite fora o bebé com a água do banho. Tenho horror pelas modas pedagógicas. Afasto-me dos “teoricistas”, que estabelecem dicotomias maniqueístas entre “tradicional” e “inovador”. Faço *vade retro* aos ingénuos e aventureiros “praticistas”, que negam a importância da repetição, da memorização e

de outra utensilagem “tradicional”. E, quando me perguntam qual é o melhor método, eu respondo, invariavelmente: *É o que resulta!* Esta resposta tem muitos pressupostos. Talvez os recupere numa outra altura, porque, agora, quero falar de afectos.

O que fez com que o professor Lobo (era esse o seu nome) alterasse as suas práticas, ao cabo de dezenas de anos de “tradicional puro e duro”, foi a pergunta que um aluno lhe dirigiu: *Professor, porque me castigas? Porque não me ensinas?* O professor Lobo passou por uma profunda revisão de vida – escutei-o, numa das suas últimas palestras, em 1969 –, transmutou o autoritarismo (típico das escolas da Ditadura) em autoridade. Colocou, no lugar antes ocupado por uma “pedagogia musculada”, uma afectuosa presença. Os alunos passaram a chamar-lhe “mestre” e a tratá-lo na segunda pessoa do singular, numa saborosa mistura em que o afecto não se confundia com languidez.

Quando falo de afecto, eximo-me de um idealismo piegas, para o abordar como Freinet o entendia: *para aprender, transformar e viver é preciso fechar as fronteiras entre o intelectual e o afectivo, entre o brincar e o desafio.*

No seu tempo, o professor Lobo foi alvo de depreciação e de calúnias, tal como Freinet o foi. Creio ser sina dos inovadores esta de serem vilipendiados e perseguidos.

Portugal deveria conhecer e orgulhar-se dos anónimos construtores de saberes e de afectos, como o professor Lobo. Deveria celebrar a memória de mestres como Agostinho da Silva. Os professores portugueses são herdeiros de um património comum, que deveriam conhecer. Porém, assim como Agostinho da Silva foi levado ao exílio, no Brasil, muitos outros eminentes portugueses se exilaram da mediocridade (ainda hoje) reinante. Nem precisarei de evocar Espinosa, ou Jacob Pereira. Basta a diáspora nossa contemporânea. Eduardo Lourenço está em França. Saramago vive numa jangada de pedra.

Em 2005, não foi comemorado o centenário da publicação de duas obras fundadoras do pensamento pedagógico. Provavelmente, irá passar sem referência o terem decorrido cem anos sobre o nascimento de Agostinho da Silva, o mestre que disse que *professor é o que sabe e o que ama.*

O professor precisa conhecer as necessidades do aluno, tanto as cognitivas quanto as afectivas. Precisa conhecer os seus sonhos e frustrações. Porém, como afirma Giroux, *muitas escolas separam o desempenho da expressão emocional e cumprem o que consideram a sua finalidade mais explícita.* Como poderá um professor, que “dá aulas” a mais de cem alunos, conhecer a pessoa do aluno número 17 da turma G do 8º ano?...

É, sobretudo, necessário que o professor afectivamente se conheça. Este conhecimento gera segurança, permite aos professores serem *senhores de si*. No seu tempo, o professor Lobo era senhor de si. Era mais o que era, do que o que fazia, ou dizia. Não mitigava os afectos. Manifestava-os. Estava ali, inteiro, no dia em que o conheci. Por isso, pude encontrá-lo. Foi na luminosa verdade daquele ser que eu encontrei o meu caminho.

Para que a amorosa presença dos mestres de antanho contagie as escolas deste início de século, peço aos professores que escutem o mestre Pestalozzi, duzentos anos depois: *o meu coração estava preso às crianças, a sua felicidade era a minha felicidade, a sua alegria, a minha alegria – elas deviam ler isso na minha frente, perceber isso nos meus lábios, desde manhã cedo até tarde da noite, a cada instante do dia.*

Quorum

A palavra tem origem latina e, *grosso modo*, equivale à expressão “dos quais”.

O quorum é definido por uma assembleia ou algum outro órgão deliberativo ou executivo e refere-se ao quantitativo mínimo de membros cuja presença é necessária para que as decisões do órgão sejam válidas.

Em muitas das escolas que ainda vamos tendo, não se deverá confundir a quantidade de presenças nas reuniões com a qualidade das decisões. É tão grande a evasão de verdadeiros professores, que, a breve prazo, talvez seja impossível assegurar quorum...

Você é colega, ou contratado?

Nos tempos da velha senhora, era tudo bem mais simples. Não se perdia tempo com reuniões. Na distribuição de horários, o respeitinho era muito lindo, a antiguidade era um posto. Hoje, também assim é, mas está tudo mais ritualizado. Os burocratas do ministério impõem uma agenda e as escolas cumprem-na, em penosas reuniões. Penosas e inúteis, porque, ressalvadas raras exceções, não vejo que algo melhore nas escolas, por via das reuniões.

Quando fui para professor, tudo se resolvia em menos de um piscar de olhos. Havia coerência: para uma prática solitária, uma preparação da solitária da prática. Não se copiava o projecto da escola do lado, nem se fingia ter algo para mostrar ao senhor inspector. Ainda não tinham sido inventados planos, relatórios, projectos curriculares de turma... Ainda não se havia enfeitado a mesmice com inúteis acessórios (eu escrevi mesmo INÚTEIS).

Mas há coisas que não mudam. Por serem tão semelhantes situações distantes quarenta anos umas das outras, arrisco algumas previsões para o novo ano lectivo: O ministério irá nomear mais algumas inúteis comissões, lançar mais alguns inúteis projectos. Os inspectores irão entreter-se com inúteis avaliações externas. Os professores irão desgastar-se em inúteis exercícios burocráticos. Tudo dentro da normalidade – “a uma opção burocrática corresponde uma prática servil”. Após o cumprimento formal das tarefas que abrem o ano lectivo, cada professor vai fazer pela vida, tão sozinho quanto antes estava, receoso de avaliações de desempenho, solitariamente exposto a humilhações sofridas de alunos, de pais e de certos “titulares”...

Quando fui para professor, o meu primeiro salário não cobria as despesas com alimentação e transporte. E, na primeira escola onde fui colocado, aconteceu de me ter sentado na “cadeira do senhor director”. O dito cujo irrompeu pela sala dos professores em altos berros:

Bem me avisou a servente! Ponha-se no seu lugar!

Eu não me pus... E, como adiante se verá, o professor Francisco também optou por não se pôr...

Como muitos que eu conheço, o Francisco era um excelente professor, mas ocupava um dos últimos lugares da lista graduada. No primeiro concurso, apenas conseguiu um “horário de quatro horas” numa escola bem longe de casa. No ano seguinte, um “meio horário”. No terceiro ano, trabalhou em três escolas, para “completar horário” (atente o leitor nas expressões entre aspas). O magro salário mal dava para a gasolina. Mas sempre eram mais uns dias de tempo de serviço...

Ouçamo-lo:

Não havia condições para se fazer as coisas como deveria ser. Os meus colegas mais novos queixavam-se de que aqueles que tinham horário incompleto trabalhavam bem mais do que os efectivos. Que os efectivos ganhavam o dobro dos contratados... E que era cada um por si.

Um dia, cheguei à segunda escola em que trabalhava, bem por altura da hora do almoço. Apesar de só dispor de 30 minutos para comer qualquer coisa, antes de ir dar as minhas aulas, fui para o último lugar da fila. Quando estava mesmo a chegar ao balcão, uma senhora professora foi chegando e colocou-se na frente da fila. Manifestei o meu desagrado. Ela não corrigiu a atitude e disparou:

Ouçá lá! Mas você é colega, ou contratado?

Isso foi a gota de água. Fui-me embora.

O Francisco confessa “viver em desgosto”. Ele gostaria de ser professor, mas recusa participar do “salve-se quem puder”.

Quantos Franciscos já terão perdido as escolas deste país?

Ranking

Já só faltava um estrangeirismo. Eles são tão caros aos brasileiros (atente-se nos shopings e quejandos), que não resisti a incluir um com origem anglo-saxónica. No relato das desgraças que afectam o sistema educativo, os jornalistas são pródigos na divulgação de escalas de classificação. Ora são os PISA, ora os ENEM, ou outras inutilidades afins. Encaremos o fenómeno do modo que ele merece...

O “elo mais fraco”

Um vizinho tem-me pedido que coloque a pontuação numas cartas que escreve a um seu compadre emigrado na Alemanha. Bateu-me à porta, recentemente, com um envelope na mão, em demanda da correcção. Isto acontece desde o dia em que um *“idiota com canudo”* – ou *“pessoa de vistas curtas, apesar de se dizer um doutor”*, conforme as designou o compadre – maldosamente criticou a escrita sem pontuação por ele adoptada.

Não tive coragem para macular a carta com alterações conformes à arte de bem pontuar. Se a estas e a outras liberdades se entregam galardoados com o Nobel da Literatura, por que não se permite que o compadre dê largas à inovação? E o Habermas que me perdoe mas o estilo adoptado pelo compadre até consegue imprimir um cunho pós-moderno ao texto. No pressuposto de que o compadre também me perdoará a inconfidência, aqui vos deixo alguns excertos.

“(...) Porque até lhe tinham dito que a escola onde meteu o moço no ano passado era das melhores e que neste ano aparece no fundo da tabela e até uma senhora que parece que é doutora escreveu nos jornais que o sistema não presta e veja lá ó compadre se ela é mesmo doutora como diz e não tem confiança como é que a gente a há-de ter inda pra mais está aflita de os catraios não poderem ir para as universidades da europa onde o compadre mora que ela até falou na Heidelberga acho que é assim que se escreve que é aí pertinho e por aqui eu já nem sei se deva pôr o meu ganapo na universidade dos pobres e remediados onde ainda me fica um gandulo ou se o meta numa particular que me vai custar os olhos da cara mas onde como disse a doutora mesmo os que são uma nódoa saem doutores e como uma desgraça nunca vem só o compadre neca ficou de cama já vai para uma semana por via de uma discussão com o toino beato que é um vizinho temente a deus e respeitador das autoridades mas também é um venenoso que

já quando o catraio andava no ciclo e tirava mais quatros que o filho do neca entesava-se e atirava que as escolas não tinham culpa da estupidez dos filhos dos necas olhe compadre foi uma discussão do caraças e o neca até atirou com a do filho do toino que quando veio embora do seminário já trazia vantagem como o benfica nos ranquingues dos futebóis e que houve escolas que disseram que foram prejudicadas pelos alunos da consulta externa que foram esses externos que as puseram nos últimos lugares e a gente ainda vai ir ver os ranquingues dos hospitais que curam mais doentes e dos lares da terceira idade que matam menos velhinhos e por aí adiante que a gente não pode ficar ignorante toda a vida que eu sei é que o meu ganapo me vai acabar este ano os estudos e ó pai tu nem penses que eu cá precisava de mais de vinte valores e os dezanoves viste-os e os senhores do ministério pensam que a gente somos todos uns analfabetos e agora estão sempre a malhar nuns senhores das ciências de educação ou lá o que é que dizem que os exames não servem para nada e um vizinho o zeca bife disse que é verdade que mete uma coisa que se chama recurso e vai-se a ver o catraio do vizinho passou de 14 para 20 de modos que a gente andamos cada vez mais baralhados e também veio um senhor doutor explicar que as notas era conforme os pobrezinhos de cada concelho e coisa e tal e a gente ficou a perceber o mesmo e adei vossemecê nem sabe a sorte que teve de ir ganhar a vida nas alemanhas que eu só digo asneiras a ver o telejornal na televisão e a minha patroa até me disse que eu devia ter mais tento na língua e que eu num tinha a indução que devia ter mas eu dei-lhe a indução que ela já nem cheirou a novela nem o resto daquele concurso do elo mais fraco e ela que é uma vingativa até me virou as costas na cama mas até nem me importo que isto da desobriga é como os ranquingues que a gente quando é novo começa nos topes da qualidade do serviço prestado e vai-se a ver não tarda já a gente está a apontar para o prego e a dar com o martelo no dedo mindinho mas por falar no concurso eu até dei por mim a pensar que os ranquingues até que poderiam servir para alguma coisa pois o que é que a gente há-de fazer se há escolas que num ano estão em cima e no outro estão em baixo e eu acho que o melhor é o senhor ministro fazer como aquela senhora do concurso e fechar as escolas que são o elo mais fraco e mandar os alunos para as escolas que estão no ciminho da listas e eles ficavam logo espertos e os ranquingues assim já serviam para alguma coisa e o ministério era assim a modos que um extintor porque se já mandou extinguir outras coisas) e por aqui me fico querido compadre que a clarinda já ressona e eu não quero estragar uma noite de sossego”.

Vox populi... Se nos abstrairmos do seu peculiar estilo, o compadre consegue ser bem mais coerente e explícito do que certos autores de editoriais. Piaget escreveu que as ciências sociais têm "o triste privilégio de tratar de matérias em que todos se julgam competentes". O nosso tempo não é propício à reflexão fecunda, a discussão do essencial é preterida e assistimos à exibição do fácil acessório. Os jornais são enxameados de tolices subscritas por políticos que se atrevem a discorrer sobre Educação ou por um ou outro jornalista com aspirações a opinion maker.

Com rankings ou sem rankings, a avaliação das escolas não pode continuar a ser um entretenimento de jornalistas ignorantes dos mais elementares saberes das ciências da educação – ciências apenas “ocultas” para aqueles que, boçal e impunemente, as criticam, ou nelas se aventuram como cegos num labirinto. De nada adianta querer transformar as ciências da educação em bode expiatório dos males que afectam o sistema, porque, na realidade, essas ciências apenas ornamentam decretos e ainda não entraram nas escolas.

Poder-se-á dizer deste texto o mesmo que dos restantes: pouco ou nada acrescenta. Porque a sua modesta intenção é a de propor que se vire o disco e não seja escutada a mesma música. Talvez, num destes dias, alguém descubra que as preocupações com os rankings são migalhas, se comparadas aos problemas que, a montante do sistema, condicionam as notas dos exames de 12º ano. Eu não consigo entender por que razão se perde tanto tempo com inúteis exercícios de análise de resultados escolares dos finalistas do ensino médio aspirantes a um lugar na Universidade, quando somos postos perante o drama da maioria dos alunos das nossas escolas, com o drama dos que nunca chegarão à Universidade, dos que não completam o ensino médio, dos que não acedem ao ensino médio, dos que entram desqualificados e sem um diploma no mercado de trabalho... porque nem sequer completaram o fundamental.

Resiliência

Palavra ausente de muitos dicionários, tem origem no latim *resilientia, resilire*. Foi recuperada do léxico da Física e da Mecânica, significando nessas disciplinas *capacidade de resistência ao choque de um material*.

Sangue, suor e lágrimas

Estávamos no final dos anos de 1970. Os alunos andavam envolvidos numa pesquisa: porque morriam os peixes do rio? Concluíram que as fábricas lançavam veneno nas águas. Nesse tempo, ainda não se falava de poluição e degradação ambiental, mas, sujeitos a pueris pressões das crianças, os donos das fábricas e os “coronéis” locais destilavam ameaças.

A televisão procurou os alunos da Ponte e, numa manhã de sábado, a reportagem apareceu na televisão. Foi um delírio para familiares e amigos. Nunca a cidade havia aparecido na tv. Mas eu pensava, inquieto, que também os “coronéis” locais estariam a ver a reportagem. E que não iriam gostar mesmo nada do que viam.

No domingo, fui com as crianças alimentar os animais que a escola acolhia e amorosamente cuidava (pombas, patos, hamsters...). Na Segunda-feira, quando me dirigia para a escola, não escutei os risos habituais, mas lancinantes gritos de terror. Juntei a minha mágoa ao choro convulsivo das crianças, quando os meus olhos presenciaram o horror instalado em redor da escola. Não havia animais, havia pele rasgada, carne dilacerada, terra ensopada em sangue, sangue nas paredes...

Diz-nos o Paulinho da Viola *que “a vida não é só isso que se vê, é um pouco mais, que os olhos não conseguem perceber”*. Quem leu o livro “A escola com que sempre sonhei” poderá ter ficado com uma representação mítica da Escola da Ponte. O meu amigo Rubem viu-a com olhos transbordantes de sonho e divulgou-a.... poeticamente. Estou grato ao Rubem, por me ter permitido desassossegar muitos espíritos neste Brasil sedento de mudança. Porém, de uma leitura pouco avisada do livro poderá restar um sentimento de inacessível ou – o que será mais grave – uma adesão ao aparentemente fácil.

Talvez a Escola da Ponte tenha provado que a utopia é realizável. Negar a sua importância seria hipocrisia. Aconteceu na Europa, há trinta anos, em condições muito semelhantes às que encontro na minha errância pelas escolas do Brasil. Há trinta anos, a

Ponte (escola da rede pública estatal) resistia no limiar da sobrevivência, com classes sobrelotadas, elevados índices de insucesso, exclusão, abandono, sofrimento e...sangue. Depois da ruptura paradigmática operada na Ponte, já ninguém pode afirmar a impossibilidade de transformar crianças no ofício de aluno em pessoas sábias e felizes. Porém, que fique bem claro: na Ponte, descobrimos uma forma; não inventámos uma fórmula. Faço este reparo, porque venho encontrando, um pouco por todo o Brasil, reinterpretações críticas da Ponte, mas também deparo com a “vertigem” do modismo e detecto indícios de um fenómeno que o Júlio denominou de “pontifilia”.

Urge obstar a que o mito se instale. A Ponte é mais resultado de transpiração do que de inspiração. Para que o seu projecto possa ser útil, será necessário recorrer a um exercício que revele o reverso de uma escola considerada de sucesso. Assim como a Lua tem o seu lado oculto, também a Ponte tem bastidores que importa expor, para deixar ver as entranhas de um projecto humano construído por imperfeitos seres.

Quem acredita ser fácil manter a união de uma equipa, ou resistir à maldade que se abate sobre quem ousa fazer diferente, ilude-se. Os projectos são fruto da resiliência. Por isso, me proponho falar das fragilidades da Ponte, uma escola feita de sangue, suor e lágrimas. Falei-vos do sangue. Poderia falar-vos do suor e de lágrimas.

Responsabilidade

Eu sei que são raras as manifestações de assunção de responsabilidade de actos individuais e quase inéditos os gestos de corresponsabilização, quando se age no seio de um colectivo. Tenho perfeita consciência da dificuldade sentida pela maior parte das pessoas de responder por prejuízos causados a terceiros. Mas acredito na possibilidade de desenvolvimento sócio-moral (utopia?). Creio vir a ser possível que todos assumam plena responsabilidade face às consequências dos seus actos. Entretanto...

“Não é meu...”

O moço havia chegado à Ponte nesse dia, expulso de outra escola e bem recomendado: “É uma criança mimada e desobediente”.

Quando pendurou o seu casaco, derrubou dois e não fez menção de os apanhar.

Fui ao seu encontro. Olhei para os casacos caídos. E o moço falou:

“Não fui eu!”

Fitei-o, calma e insistentemente. O moço voltou à fala:

“Não são meus!”

Continuei olhando os casacos. O moço voltou atrás, apanhou-os e pendurou-os nos cabides de onde os tinha arrancado.

No fim da tarde, uma senhora entrou na escola, dirigiu-se ao vestiário, retirou do cabide o casaco do moço, atirando um outro casaco ao chão. Não se baixou para o apanhar.

Portas fechadas, o avião acabava o abastecimento de combustível. A tripulação avisava ser proibido o uso de celulares. Os celulares tocavam e muitos passageiros faziam ouvidos de mercador, ligando para familiares e amigos.

O avião chegou ao final da pista, preparava-se para decolar. A aeromoça insistia:

“Minha senhora, faça o favor de apertar o cinto da sua filha.

“Ela não deixa colocar o cinto. Não consigo convencê-la”.

Quando a mamã insiste – “Vá lá, meu anjinho, deixa mamã pôr o cinto!” – apanha uma sonora bofetada do seu anjinho. Encolhe-se. Sorri para a aeromoça: “Não vê que é uma criança...” E, durante toda a viagem, sapatos sujos em cima do assento, a criança premiu o botão de chamada, arrancou e destruiu tudo a que pode deitar a mão. Impunemente.

O avião aproximava-se da manga de desembarque. Três vezes a aeromoça apelou: “Por favor, permaneçam sentados até à paragem completa da aeronave”. Repetiu o apelo em

língua inglesa. Os passageiros levantados não voltaram a sentar-se. Presumo que fossem surdos, ou que não fossem ingleses...

Um juvenzinho de aspecto boçal descalçou-se, inundando o ônibus de um cheiro nauseabundo. Pousou um pé no espaldar do assento à sua frente. A passageira da frente sentiu o contacto do pé (e do odor), encolheu-se e voltou o rosto para a janela. Tal como outros energúmenos atrás referidos, o juvenzinho deverá ter andado na escola. Certamente, tiveram pais, parentes e amigos. Educação não tiveram. Quem os ajudou a crescer?

A Hanna Arendt dizia que as pessoas que não quisessem ter responsabilidade pelo mundo não deveriam ter filhos e que “os pais não exercem a sua autoridade e deixam os seus filhos nas mãos de chefetes que os lançam no conformismo e na delinquência”.

A educação deveria começar na "domus" e continuar no seio da escola e da cidade, porque os filhos não nascem com manual para uso dos pais e urge assegurar o preceito de Napoleão: a educação de uma criança começa vinte anos antes dela nascer. Porém, os infantes são guetizados em instituições de rituais sem sentido e entregues à TV, às consolas de jogos, à Internet...

Será preciso proteger as crianças da demissão das famílias? Ter-se-á de inibir o poder paternal?

A escola pode ser um lugar de reparação dos males da deseducação, quando instituir estruturas de convivencialidade, um permanente e equilibrado diálogo com as famílias. Quando for um lugar onde a auto-estima ande a par com a hetero-estima, onde cada ser seja individualmente responsável pelos actos de todos os outros. Onde autoridade rime com liberdade e a firmeza possa rimar com delicadeza.

Solidão

É qualidade de quem vive só. Desejaria que a profissão de professor se transformasse de solitária em solidária. E que essa mudança não significasse apenas a troca de uma consoante por outra consoante, mas uma reelaboração cultural profunda.

Mais “cem anos de solidão”?

As cifras do insucesso escolar reveladas pelo ministério, são assustadoras. Nada nos dizem sobre o insucesso pessoal e social. Mas adivinha-se...

A solidão dos professores é da mesma natureza da solidão dos alunos. É causa de infelicidade e efeito da racionalidade que subjaz ao tradicional modelo de organização das escolas. E, quando a essa solidão juntamos a das famílias, apercebemo-nos da dimensão da tragédia. Como diria um professor meu amigo, *as escolas não fazem milagres!*... Para ilustrar os caminhos que levam à solidão, deslocarei o problema das escolas para famílias submersas no silêncio, na incomunicabilidade e indiferença. Farei o justo contraponto com famílias onde, efectivamente, se educa.

Quando a mãe disse à *Bia* para arrumar os brinquedos, a pequena respondeu: *tenho soninho*. Com amorosa autoridade, a mãe olhou a *Bia*. A *Bia* arrumou.

O *Nelinho* espalhou os seus brinquedos pela sala. Acabada a brincadeira, sentou-se, a ver televisão. O pai do *Nelinho* ordenou-lhe que arrumasse os brinquedos. Logo a mãe do *Nelinho* atalhou: *Deixa lá! Não vês que o menino está com sono? Coitadinho!*

O pai ainda insistiu, com pouca convicção na voz: *Vá lá, Nelinho, apanha, pelo menos os brinquedos que estão à tua beira...* Mas o *Nelinho* já tinha recolhido aos braços protectores da mamã. E foi o pai quem os apanhou.

Quando os “coitadinhos com soninho” chegam à idade de ir à escola, comportam-se de acordo com um padrão umbiguista, sedimentado em anos de permissividade e solidão.

Um marmanjo com idade para deixar de “ter soninho” divertia-se a empurrar colegas mais pequenos, até que um miúdo mais franzino se feriu. Uma professora interveio e repreendeu-o. O jovem replicou: *Quem é você para me falar assim?* Acto imediato, o aluno pegou no seu telemóvel e telefonou ao papá: *Tenho aqui uma gaja a chatear-me!* O papá foi em seu auxílio. E apresentou queixa contra a professora.

As escolas pouco, ou mesmo nada, podem fazer perante estes desmandos. Alunos que crescem sozinhos vão juntar-se a professores sozinhos, num drama que se eterniza.

Há mais de cem anos, muitos educadores denunciavam o carácter solitário da profissão de professor, apontavam neuroses daí resultantes, reivindicavam a reconfiguração das escolas. Teremos de aguardar mais cem anos?

Solidariedade

É o sentimento (e prática) da responsabilidade mútua. Há lugares onde a utopia da fraternidade acontece. O burro desta história, certamente, não sabia que o Augusto Comte tinha inventado o termo “altruísmo”, mas agia guiado pela necessidades dos outros.

O burro do Manel Pândego⁶

Na falta da generosidade do Homem, o Manel Pândego aproveitava a generosidade da Natureza Mãe para atestar a pança do burro, motor do seu carrinho de ganha-pão. Ao fim da tarde, espetava uma estaca entre as ervas, onde atava uma corda que poucas largas dava ao animal.

Procurando dar tempo à terra para que novos tufos verdes despontassem, talvez sem o saber, o Manel Pândego aplicava uma das leis básicas da Economia, promovia um desenvolvimento sustentado à escala do universo do burrico. Mas a alimária não lhe ficava atrás em esperteza, que nestas coisas da Economia e do Desenvolvimento, os ditos irracionais dão, muitas vezes, lições aos que, por terem nascido homens e não asnos, se julgam mais inteligentes.

A lógica do senhor Manuel era a de que, através da rotatividade do pasto, a erva em redor teria tempo para voltar a despontar. Enganava-se. No seu afã de sobreviver, o burro desenhava círculos concêntricos em torno da estaca, deixando rasa a verdura, indo tão longe quanto lhe era permitido. E, logo que o senhor Manuel virava as costas ao animal, na falta de um relvado a sério, a criançada ocupava o terreno ao lado, no “muda aos três e acaba aos seis”.

Quando a bola ia fora (apesar da falta de marcações visíveis, os putos sabiam bem onde começava o meio campo e acabava a linha de cabeceira...), o jogador encarregado do lançamento de linha lateral nunca perdia a oportunidade de sacar de um seixo e mirar no pobre do burro, para o afastar da linha limite da grande área. Por via da desleal concorrência, o pobre do burro via-se confinado à meia-lua e a uma consequente redução drástica da ração diária.

O Pedro era um dos matulões da equipa. Lançamento que fizesse para o molho de jogadores junto à baliza adversária, se desviado a tempo, era golo certo. Mas o burro

⁶ “Sozinhos na Escola” (Porto, Profedições, 2003)

estorvava-lhe a corrida de balanço. Naquele dia, antes que a chuva aparecesse, já o animal tinha sido mimoseado com uma chuva de pedrinhas de impacto certo e eficaz. O burro dava dois pinotes e ia pastar para o lado oposto à bancada dos sócios.

A partida foi interrompida aos quatro a três, devido à forte carga de água que se abateu sobre o improvisado estádio. Os jogadores ainda aguentaram as primeiras pingas. Mas a bâtega engrossou e as equipas regressaram ao balneário que, o mesmo é dizer, ao alpendre da escola.

Só a pretexto da debandada, o animal procedeu a uma breve e pacífica “invasão de campo”. Mas a chuva amainou e eis que regressavam as equipas ao terreno de jogo com o Pedro à frente do magote.

Em escassos segundos, o burro – que era paciente mas não era estúpido – tinha-se desviado do caminho de acesso ao “balneário”. Pastava junto à linha de fundo com a corda frouxa e rente à terra. À passagem de um Pedro em imparável correria, o burro do esticou o pescoço e a corda surgiu súbita e incontornável, a três palmos da relva. O Pedro ainda ensaiou um salto acompanhado de um golpe de rins, mas acabou por aterrar de cabeça junto à marca de grande penalidade.

Terá o burro agido por receio de atropelamento? Terá esticado a corda por instinto? Por burrice? Não creio.

Diz-se dos burros que são pacientes. Mas, na minha modesta opinião, com aquele súbito puxão, o burro do Manel Pândego quis mostrar ao Pedro um cartão amarelo. Ou (para escapar à gíria futebolística) fez ver ao Pedro que, disciplinarmente, há momentos em que a corda estica...

Porém, este burro não era apenas justo, era sábio. E um sentimental, como, mais adiante, iremos ver.

Num breve parêntesis, faça-se a moral implícita na parábola: que até os burros percebem a diferença entre autoritarismo e autoridade e sabem quando esta deve ser exercida; que, no domínio dos afectos, mais vale um burro sensível e atento que muitos manuais de formação pessoal e social..

Se há quem afirme ser a pedagogia uma arte e uma ciência, juntemos-lhes o quanto baste de ternura, sem a qual o acto de educar não passa de um ritual sem sentido. O burro do Manel Pândego admirava a doçura que a professora Joana punha nos gestos e compreendia que das zangas dos catraios não restava azedume que o tempo não curasse. Pelo facto de (na qualidade de burro) lhe ser vedado o acesso à sala de aula, quedava-se pela observação de aprendizagens que a Escola produz, sem que se aperceba que as

produz e, concomitantemente, sem cuidar de avaliar a produção. Ainda que fosse considerado burro, entendia – bem melhor que os que tal não se consideram! – que uma brincadeira de crianças pode ser geradora de maior desenvolvimento cognitivo, social, afectivo, ou emocional que muitas horas de área de projecto, de estudo acompanhado, ou de direcção de turma. Tanto quanto a esperteza de um burro pode discernir, reconhecia numa improvisada “peladinha” um espaço de socialização por excelência.

Como não é por acaso que há acasos, no mesmo dia de Novembro em que o Pedro ficou lesionado, o Eurico chegou à escola. Vinha transferido da cidade. Era miudinho, enfezado. Mas porque não havia outro suplente no banco, foi logo mandado para a baliza, a posição de jogo menos desejada.

O recreio estava prestes a acabar e o jogo empatado. Mais empurrão menos chapada, as equipas concordaram que a canelada que o Tónio Melro dera no Pita Borrada era digna de ser sancionada com pénalti.

Remate do Neca Gaio era golo certo. A claque rejubilava. A professora Joana já chamava para dentro. O ambiente estava de cortar a respiração...

O Neca Gaio tomou balanço e encheu o pé num tiro certo. Mas a trajectória da bola foi gloriosamente travada pelo Eurico, na sua primeira e única intervenção de uma breve carreira entre os postes.

Para que a crónica respeite a verdade dos factos, acrescente-se que a defesa não foi nada convencional. A bola foi-lhe ao nariz e o sangue logo saltou para a camisola. Mas o Eurico aguentou firme que nem um herói e recebeu o aplauso dos colegas de equipa.

A Mafalda era a única rapariga da turma com estatuto de futebolista. Tão “matulona” e dura quanto o Pedro, era muito requisitada por ambas as equipas para ocupar a posição de defesa central. A Mafalda jogava sempre à defesa (no futebol como no resto...)

Interpretando à letra a tática que diz ser o ataque a melhor defesa, se deixava passar a bola, não deixava passar o adversário. Foram muitos os joelhos esfolados e respectivas expulsões acompanhadas de queixinhas à professora.

Temendo as represálias da mestra, a Mafalda manifestava o maior dos arrependimentos. Para quê, se a professora Joana a acolhia na ternura dos seus braços e trocava a reprimenda por um abraço? Nem uma palavra de reprovação, apenas um olhar fofo de esperança. A Mafalda – considerada pelos vizinhos como “durona e arrapazada” – acabaria por perceber que o amor e a paciência operam milagres. Foi a primeira a socorrer o Eurico, sem se importar que o seu lençinho ficasse manchado de sangue.

Enquanto a turma regressava ao afã habitual, o Pedro e o Eurico eram acolhidos pelas mãos carinhosas da professora Joana, que os curava das lesões do corpo e do espírito. Testemunha discreta de pequenos dramas, logo que ficou sozinho, o burro deixou escapar algumas lágrimas, que deslizaram pelo pêlo encharcado.

O Manel Pândego justificava o frequente lacrimejar do burro com o facto de o pasto ser desabrigado e facilmente o velho animal se tomar de constipações. Enganava-se, mais uma vez. A lágrima que aflorava ao canto do olho era pura emoção, reflexo da estima que nutria pela pequenada e, em particular, pela professora Joana.

Que aquilo não era apenas uma escola sabia o burro (um verdadeiro doutor!) que, por nunca poder chegar a lugares de decisão, sabia da realidade educativa próxima muito mais que os que sobre ela decidem à distância. Aquilo era um hospital das almas.

Tradição

Do latim *traditio*: transmissão.

É função da escola legar às novas gerações o património cultural acumulado. Nesse sentido, fará sentido falar de tradição. Porém, sempre que a tradição age como obstáculo à reelaboração da cultura pessoal e profissional dos professores, transmuta-se num sucedâneo : “tradicionalismo”. Anunciemos, em contraponto, a utopia da conversão.

A Letinha⁷

"Pela minha parte, foi com Dona Letícia (a professora) que aprendi a odiar."

(Aquilino Ribeiro)

A Letinha andava na *quarta classe da manhã*, uma *quarta* onde predominava o *método misto*: metade pelo livro, metade pela palmatória. O azar da Letinha era não atinar com as reduções. A professora bem gritava, ameaçava, cumpria e... nada. A Letinha ora levava porque a vírgula tinha ficado fora do lugar, ora porque *para chegar ao miriame era ao contrário*, i. é., *da direita para a esquerda*, como era bom de ver. E a Letinha *ficou para trás* nas reduções de metros para milímetros.

O fim do ano aproximava-se e com ele o exame de admissão. A mãe era de poucas posses. Os cem mil reis que todos os meses entregava à *professora das explicações* (que era a mesma que aturava a *falta de inteligência da Letinha* todas as manhãs) pagavam a preparação para o exame à escola técnica, não obrigavam a aulas suplementares que desvendassem as trevas e os mistérios das reduções.

Então, a mãe da Letinha foi falar à professora da quarta classe da tarde. Era uma professora *agregada e muito meiguinha com as crianças*. Pediu-lhe que deixasse a filha, que era *uma criança muito sossegada e respeitadora*, ficar num *cantinho da sala* enquanto a senhora ensinava a *quarta*. Que *não se havia de arrepender...*

A professora da tarde não se arrependeu. Pôs a Letinha a ajudar os meninos da *segunda* a melhorar a leitura. Mas a Letinha era um ouvido nos colegas e outro no que a professora dizia aos mais crescidos, quando esta abordava a matemática *por outros métodos*. E a Letinha lá acabou por encontrar um modo fácil de passar de metros para

⁷ “Quando eu for grande, quero ir à Primavera” (São Paulo, EDS- Suplegraf, 2004)

decímetros, de milímetros quadrados para quilómetros quadrados, de fazer *reduções* e até... *aumentações*.

A Rosinha, por sua vez, era uma aluna aplicada. Sabia a matéria toda *na ponta da unha* e era a encarregada de aplicar os castigos: um bolo por cada falta, três por cada erro e assim por diante... A professora exemplificava o modo e a intensidade com que a Rosinha deveria aquecer as mãos às companheiras. Por incrível que nos pareça, naquele tempo era assim.

Em meados de Maio, a professora pegou no papel almaço e dobrou uma margem a três quartos. Era uma prova importante, decisiva. A Letinha saiu-se bem. Fez as reduções todas sem falhar uma vírgula. Foi contemplada com um Muito Bom e um comentário da professora da manhã: "Estás a ver como a régua te fez bem?"

Volvidos alguns anos e uma inútil passagem pela Escola do Magistério Primário (como acontecia antigamente), a Letinha ficou professora. E, também como acontecia antigamente, na primeira colocação como *agregada*, entregaram-lhe a *turma dos repetentes* que (antigamente) era costume haver em algumas escolas.

A jovem professora pediu conselhos, mendigou solidariedades. Tudo em vão. A Letinha que se desenrascasse, porque os colegas andavam demasiado preocupados consigo próprios, com o *dar o programa* e atingir a percentagem de aprovações que lhes segurasse o emprego na função pública. Era assim, antigamente.

Até que, um dia, um colega mais sensível à dramática situação da Letinha lhe entregou uma régua, ao mesmo tempo que, sábia e solenemente, sentenciava: "*Ó colega, tome lá. Eu vou para a reforma, a mim já não me faz falta e a si ainda há-de fazer jeito.*"

Subitamente, a Letinha viu-se assaltada pelos fantasmas de antigamente. Via a Rosinha com os olhos encharcados de lágrimas de implorar perdão. Num impulso, atirou com a régua para o fundo da gaveta, a fazer companhia aos cadernos de duas linhas, que eram uns cadernos usados antigamente para escrever letras em carreirinhas: uma folha de carreirinhas com a vogal *a*, outra com *us* todos ligadinhos uns aos outros e por aí adiante ...

Mas a turma dos repetentes continuava apostada em fazer da vida da Letinha um inferno. No fim de uma manhã em que já tinham ficado sem recreio (havia dias assim, antigamente), os alunos levaram a Letinha ao termo da paciência. Um estranho sentimento se apoderou da jovem mestra. Totalmente descontrolada, puxou da gaveta a miraculosa herança. O estrondo do vigoroso atirar da régua para cima da secretária provocou um pesado silêncio em toda a sala.

Foi este silêncio que ampliou o descontrolo de alma e os nós na garganta. Foi este silêncio que precipitou um choro solto que atravessou corpos e paredes.

Era assim, antigamente.

Utopia

Literalmente, corresponde à expressão “*país de nenhures*”. Para Tomás Morus, seria a cidade perfeita servida por um governo ideal. Usualmente, é utilizada para designar sonhos de perfeição social, algo impossível de atingir.

Contrariando a opinião dos cínicos, eu afirmaria que a utopia é algo necessário e... realizável.

Algues, em 25 de Abril de 2024

Querida Alice⁸,

Um colibri enviou-me esta carta. Mas é para ti. Revela a ternura que mora em ninhos perdidos nas serranias dos confins de um ignorado interior deste país de pássaros solitários, que o teu avô teve a sorte de conhecer num Abril de há quinze anos. O colibri que me enviou esta carta não desiste de bater asas na direcção de um sonho, que é de hoje e de sempre, e que deu sentido à vida de muitas gerações de pássaros ensinantes e aprendizes: o sonho de educar seres mais sábios e mais felizes.

Por razões que se adivinham, o teu avô hesitou em tornas pública esta carta. Mas acabou por pedir permissão à sua autora, para a expor aos olhos de outros pássaros. Apenas é acrescentada à carta uma data: Algues, em 25 de Abril de 2024 (quando lá chegares, compreenderás porquê).

“Querida Alice!

Hoje quem te escreve não é o teu avô, mas a história que vais ouvir também é uma história sobre pássaros. Deves estar curiosa em saber quem é essa desconhecida, que num dia qualquer de Primavera resolveu falar-te.

Pequena Alice, esta história começa há uma década atrás. Lembra um encontro, num reino distante de quase tudo. Embora fosse Primavera, o reino distante e maravilhoso, como diria Miguel Torga, de que te falei, estava coberto por um grande manto branco de neve, uma surpresa para a passarada que se iria reunir naquela manhã.

Para os pássaros que viviam naquela terra, a neve não constituía problema. Como sabes, alguns animais adaptam-se a lugares diferentes do lugar onde nasceram, outros não sobrevivem à mudança, outros ainda sobrevivem, mas são eternos inadaptados. No

⁸ A Alice desta carta é a mesma a quem foram endereçadas as que compõem o livro “Para Alice com Amor”

caso dos pássaros, valem-se das suas penas para se protegerem do frio. Também é verdade que alguns de nós, como os colibris, somos mais relutantes em sair do ninho e, por vezes, ensaiamos duas ou três vezes para pôr o biquito de fora.

Mas voltando à reunião... a razão era aprendermos técnicas de voo mais modernas, mais eficazes e mais audazes. Para isso, o líder do nosso bando conseguiu convencer a vir até aquela terra distante e fria uma gaivota que percebia da arte de voar como nenhum outro pássaro. Mas, e agora? – pensávamos nós – haverá ou não reunião? Será que a gaivota encontra o caminho no meio dessa brancura toda? E os outros pássaros resistirão ao frio? Com um pouco de atraso, a passarada conseguiu juntar-se, e a gaivota conseguiu chegar à clareira para a nossa primeira lição de voo.

Era grande a ansiedade. Estávamos todos à espera de planos de voo milagrosos, que colmatassem todos os nossos problemas de “gravidade”. Esperávamos que a gaivota nos olhasse com olhos de águia, que o bater das suas asas fosse semelhante ao pavonear de penas de alguns de nós, pássaros vaidosos, ignorantes da nossa própria insignificância.

O que aconteceu a seguir deixou a passarada em alvoroço, pois contrariava as expectativas. A começar pelo aspecto da gaivota: calma, serena, olhar ao mesmo tempo doce e penetrante, como se fosse capaz de prever todas as inquietações que nos faria sentir a partir daquele encontro. Os seus trinados suaves e breves lançaram a confusão... Aquela gaivota trazia em cada pena uma interrogação. Era uma gaivota confusa. Dizia ela que “precisávamos mais de interrogações que de certezas”.

O sentimento no coração de alguns pássaros era de incredulidade. Outros sentiam-se indiferentes. E outros sentiam uma mistura de angústia e medo. Tínhamos a sensação de que há várias gerações tentávamos bater as asas de maneira errada. Era difícil para nós, pássaros solitários, convencer a nossa ninhada da alegria do voo.

Mas seria possível à gaivota “ensinar às areias e aos gelos a Primavera?” Há coisas que não podem ser ensinadas, coisas que têm que ser partilhadas. Há coisas que estão para além das palavras. A gaivota sabia disso. Sabia que “palavras que ensinam são gaiolas para pássaros engaioláveis”, e que “há coisas que não podem ser ensinadas, pois moram no mundo de dentro” de cada pássaro. Isso não impediu a gaivota de partilhar connosco algumas técnicas de voo acumuladas com a experiência e o bater de asas muitas vezes contrário a direcção do vento. Ela também sabia que a técnica poderia ser aprendida e que os voos solitários não eram os melhores.

Outros encontros se sucederam, talvez porque a nossa amiga gaivota se tivesse deixado comover com o calor da hospitalidade que derreteu a neve que caía abundante”. O tempo passou... Algumas aves continuam a encontrar-se para aperfeiçoar o voo e ter lições de canto; outras esperam ventos de mudança e insistem num bater de asas mais modesto; outras ainda, deixaram-se engaiolar e estão cativas; existem ainda as que, tendo asas, rastejam, e as que preferem os voos mais baixos, mas menos felizes. A verdade é que a gaivota, juntamente com uma enorme carga de afecto, levou-nos também uma semente. Pois é, pequena Alice, nesta vida, alguns pássaros semeiam e outros colhem. Benditas as asas que semeiam!”

Violência

A palavra tem origem no radical sânscrito e significa “força vital”. Todavia, é utilizada para designar actos de agressão. Nas escolas, a mais grave das violências talvez não seja a explícita, que degrada corpos, mas aquela que maltrata espíritos... a violência simbólica. Minorias dominantes impõem sistemas de proibições e coações, que não mitigam e muito menos anulam as violências que penetram os portões das escolas. Resta partir dessa dura realidade para a edificação da utopia: uma escola onde não impere a ordem imposta, mas reine a justiça, a dignidade, a liberdade.

Amor e pieguismo

Fiquei perturbado, após ter conversado com um jovem professor, que era a personificação da amargura. Confidenciou-me que estava a pensar em mudar de profissão: *Estou a pensar mudar de profissão. Na escola, os outros professores nem me querem ouvir. E, na última aula, eu saí desesperado. Deram-me uma turma com mais de trinta alunos. Nem mesas há para todos, naquela sala!*

Perguntei: *Quantos alunos tem a tua escola?*

Cerca de seiscentos – respondeu.

E quantos professores?

Mais de setenta.

Fiz a divisão: havia menos de dez alunos por cada professor.

Então, por que razão há turmas com mais de trinta alunos?

Você sabe porquê! E nem contei com os estagiários que por lá andam... A escola aproveitou o despacho que prevê percursos escolares alternativos e, com isso, conseguiu que mais professores lá fossem colocados. Mas tudo continua igual. Os professores não conseguem dar aulas aos alunos dessas turmas. Os meus colegas dizem que os alunos podem estar a pensar em tudo menos no que o professor está a dizer, mas o que importa é que não os chateiem e os deixem dar a aula. Se não deixarem, há sempre a falta disciplinar. Rua com eles!

E os outros professores da tua escola?

Os outros? Quais? Na sala dos professores, só os vejo a dizer mal dos alunos e a preparar processos disciplinares.

Instaurar um processo disciplinar, suspender ou expulsar um aluno é fácil e é a regra. Mas, quando punem um aluno, os professores agem sobre as consequências, não sobre as causas. A solução administrativa dos problemas disciplinares é deseducativa, porque não resolve o problema e porque impede a aprendizagem. Não é entendida por mentes revoltadas, nem previne situações de conflito futuras.

Muitos professores vacilam entre uma permissividade humilhante e um autoritarismo medroso. Parecem estar receosos de exercer autoridade. Poucos a exercem com maturidade, serenidade, bondade. Se a alfabetização linguística ou matemática é aquilo que a gente sabe, da alfabetização emocional nem é bom falar... O pieguismo pedagógico usurpou o espaço onde deveria haver amor maduro. Não espanta, por isso, assistir a diálogos deste jaez:

Professor, você não consegue entender os meus problemas, as minhas emoções!

Pois não, Guidinha. Nem as minhas eu entendo!

Também não surpreendem lamúrias do tipo: *Dominar a sala de uma classe de seis anos é difícil. É muito difícil mantê-los sentados! Quanto mais dar aula!*

Raul Brandão disse-nos que o importante é a comunicação de alma para alma, que a mãe que aperta a nossa mão e o sorriso com que nos acolhe nos desvendam o mundo”. E sabemos que o problema tem raízes profundas, no ventre e no leite materno... Eu conheci pais imaturos, escravos e reféns dos seus filhos. Como uma mãezinha que se queixava de não ser capaz de “aguentar o filho”: *Não sei o que hei-de fazer, senhor professor. Tem de me indicar um bom psicólogo. Já fui a dois, mas não gostei. Eu sei que ele só tem seis aninhos e que eu não o posso contrariar. Se eu o contrario, ele começa a chorar, a gritar. E eu já não sei o que fazer.*

Compreendido: a criancinha gritou, ganhou. Mas o que me interessava era saber por que razão ela não sabia estar na mesa com as outras crianças, almoçando como as outras crianças. E a mãe da criança esclareceu: *O meu filho não usa o garfo e come com a mão porque no jardim infantil não o ensinaram a comer...*

Xenofobia

Etimologicamente, esta palavra advém de dois termos gregos: “estrangeiro” e “temor”. Refere-se, quase sempre, a manifestações de hostilidade relativamente a tudo que seja estrangeiro. Mas também poderá significar discriminação, dificuldade de comunicação entre sub-culturas, dentro de uma mesma comunidade, uma elitização que nega direitos e remete gente para vidas marginais. Pode traduzir-se na imposição de distância social, no recurso subtil a códigos linguísticos elaborados, que geram incompreensão em supostos ignorantes...

Bonsais

O Tiago escrevia ontem um texto em que se lia a certo passo:

- *"As pessoas querem lá saber o que ainda vai acontecer. Se não nos ajudam é sinal de que só querem que os filhos aprendam a fazer contas, a escrever e mais nada. Se elas fossem espertas".*

O Tiago tem oito anos de idade. Evidencia maior conhecimento do fenómeno educativo do que alguns universitários que debitam asneiras na comunicação social, *sobem acima da chinela* e tecem comentários idiotas sobre a Lei de Bases, o Sistema Educativo, a Escola, ou as pedagogias.

- *"Hoje é o último dia e amanhã vou ficar triste, vou ter saudades desta escola."*

Assim se despedia o Tiago, de partida para um outro mundo, numa aventura adolescente de fazer novos amigos na escola grande.

- *Até logo, Tiago! Que os teus futuros professores não se preocupem somente em encher-te a cabeça com conhecimento inútil.*

Os miúdos não nos pedem que lhes ensinemos só as contas e as letras. E é grato saber que, mais que as matemáticas ou as gramáticas, *"o professor ensina a paz e a ser amigo dos colegas"*. Ouçamos, só mais uma vez, o Tiago:

- *"Ao trabalho que fazemos na escola nós chamamos liberdade. Tenho muitos amigos e os professores também o são. Sempre que acaba a escola, fico à espera que chegue o próximo dia. A minha escola é a melhor escola do mundo".*

Todas as escolas são as melhores escolas do mundo. O que ninguém consegue explicar é que entre os cidadãos portugueses com idades compreendidas entre os 15 e os 64 anos: 17% sejam analfabetos funcionais; 70% nunca ou raramente leiam livros. Quem

conseguirá explicar porque foi necessário recorrer a um "nível zero" para abranger 600.000 portugueses incapazes de responder a qualquer das perguntas ou ordens formuladas nos testes de literacia?

A grande maioria deste povo que andou na “escola de antigamente” entende a seu modo o mundo em que vive, mas o analfabetismo funcional ou literal não deixa entender a informação que se recebe. As conclusões do estudo são alarmantes. Portugal é classificado como «nação em risco». Encontramo-nos hoje numa encruzilhada da história comum, em busca de mapas e caminhos. Há dois, ou três séculos, metemos por atalhos, perdemos o sentido de orientação, enganámo-nos no destino. À distância de mais de um século, a Escola que temos participa deste drama e busca significados, enquanto assegura a reprodução da ignorância. De cabeça "oca", ou com ela cheia de conhecimentos inúteis, os produtos de uma escola decadente agem como um fardo que impede a interrogação e a acção reflectida.

As grandes escolas converteram-se em armazéns de alunos. O esforço de reflexão e mudança de professores é anulado pelo usufruto de privilégios por parte de funcionários afectados por uma crónica *falta de tempo*. O Estado dispõe de professores que não merece, tão elevado é o seu sentido de profissão. Mas também contribui significativamente para a “crise da escola”, quando dá emprego a quem não sabe fazer mais nada, ou a quem tem tendência para o menor esforço.

Muitas das escolas deste país estão cativas de uma organização burocrática e atacadas de insensibilidade. Por via de um segundo emprego, ou por mera desmotivação, muitos docentes iniciam as suas carreiras como as acabam: a *dar aulas*, a corrigir testes, a debitar notas para uma pauta, a participar das rotinas de um Conselho Pedagógico, ou a excluir alunos em Conselhos Disciplinares. Não chegam sequer a conceber outro modo de ser professor. Não chegam sequer a imaginar o universo de saber e de saber-fazer a que poderiam ter acesso e que lhes teria permitido ultrapassar os limites do senso-comum pedagógico e a reprodução de práticas anacrónicas. Não chegam a perceber que para se fazer uma escola não basta juntar alunos, professores, funcionários, manuais e livros de ponto.

Foi tudo isto o que tentei explicar ao vizinho Manuel, de modo a que entendesse que, em certa medida ainda aprendemos na “escola de antigamente. Mas, quando parecia ter entendido a prelecção e ir dar o braço a torcer, resmungou entre dentes a arenga do costume:

- *“Pois, pois... Dantes sabia-se mais com a quarta série do que hoje com estudos feitos!”*

O povão é mesmo assim. Que se lhe há-de fazer? O povão mais simples defende os méritos de uma escola de antigamente, que condenou seus pais e avós a vidas *bonsais* menores. E aquela mulher do povo *“perguntava se tinha direito a receber alguma coisa, ao mesmo tempo que mostrava um papel. Um papel que assinou sem ter lido o que estava escrito, e a resposta à sua pergunta residia naquelas linhas: era uma declaração em como abdicava de...”*

Era assim que rezava a reportagem do jornal, que eu lia, junto à porta da igreja, enquanto esperava que um amigo saísse da missa:

Então?... A homilia foi interessante?

Respondeu:

Não te sei dizer. O senhor padre falou bem. Mas eu não percebi nada do que ele para ali disse!

Portugal tem mais de 800 000 iletrados. Quase um milhão de portugueses que não sabem ler nem escrever. E é no Norte que se concentra o maior número de pessoas analfabetas. Um povo salazarmente condenado à ignorância lamenta-se nos jornais:

“Ah, faz muita falta ler e escrever. Gostava de ler o jornal, as coisas que se vêem nas ruas, os anúncios, tudo! Também gostava muito de escrever cartas às minhas filhas, uma está no Canadá e a outra na França”.

Entre outras pérolas colhidas num inquérito aplicado a alunos crescidos, pode ler-se a seguinte resposta: *“Auschwitz é o nome de um filósofo”*. A boçal criatura é mais um jovem com potencial para advir adulto que ponha em dúvida que Auschwitz tivesse, alguma vez, existido.

Ainda há quem confunda educação com instrução. Há quem considere como leitura a mera descodificação de símbolos desprovida de compreensão. Grande parte das escolas que tivemos, que temos e continuamos a merecer preocupou-se (e preocupa-se) exclusivamente com ensinar a ler, escrever e contar. É louvável, mas não basta, pois se continua a parir gerações de analfabetos funcionais, que sabem as letras, mas não sabem ler o mundo.

Até mesmo entre gente com canudo há quem, supostamente sabendo ler, leia o que, efectivamente, não está escrito. Aquele que leu, mas não soube ler, dá a ler a outro, para que confirme que aquilo que quis ler está escrito. Se encontra um interlocutor que saiba ler, logo perceberá que leu mal, ou não soube ler. Mas nem sempre tal acontece e o

efeito de “bola de neve” amplia a asneira do falso leitor. Todo aquele que escreve crê poder ser lido por alguém. Mas, pior de que não ser lido é ser lido por quem não sabe ler. Sorte madrasta ter como destinatários da mensagem docentes desse jaez.

No Portugal a caminho da cauda da Europa, há quem pareça saber ler e não saiba. Há ainda os que lêem apenas os títulos, os que lêem o que não está escrito, e os que não lêem mas dizem que leram. Neste queiroziano país de morgadios e caciquismos, ainda se cultiva a ridícula “doutorite”, fenómeno que reflecte o estado da nação. E muitas escolas fomentam a pirosice, incluindo no léxico do quotidiano escolar o termo setôr (deturpação discente da palavra “doutor”).

Há licenciados que exigem ser tratados por doutores. Ostentam o DR no rosto dos cheques. E, quando, há algum tempo atrás, um presidente de conselho executivo incluiu num ofício, por baixo da linha com o seu nome, um parêntesis que rezava “Lic. Fulano”, recebeu como resposta da outra escola uma missiva dirigida ao “Excelentíssimo Senhor Doutor *Licínio* Fulano”.

Somos mesmo um país habitado por muitos *bonsais humanos*... Mas não perco tempo e energias em lamentações. Prefiro saudar a saudável ousadia da simplicidade de muitos educadores, que fui conhecendo durante as minhas deambulações pelo Portugal e pelo Brasil das escolas. Saúdo a emergente utopia de um igualitarismo à medida do adulto e do infante, em que, contudo, os estatutos de professor e de aluno não se confundem.

Zero (em comportamento)

Fui buscar o último subtítulo ao filme do Jean Vigo, no qual o jogo entre autonomia e heteronomia se traduz em inesquecíveis cenas. Muitos professores lamentam os comportamentos heterónomos dos seus alunos. Serão esses professores profissionais autónomos? Como é sabido, ninguém dá aquilo que não possui, nenhum professor transmite aquilo que não é. Todavia, tam ém a utopia da autonomia é realizável.

Vejam: se buscarmos num dicionário o termo “autonomia”, veremos que ele tem origem no grego antigo e significa “independência”. No dicionário da Língua Portuguesa, o termo é definido do seguinte modo: “*faculdade de se governar por si-mesmo*”. Por sua vez, Emanuel Kant postulava que a vontade é autónoma por se determinar a si própria. Tendo em consideração outras vontades, presumo, pois a autonomia seja exercida... com os outros.

Mais uma utopia realizável

Na Escola da Ponte, como em outros lugares, é indispensável alterar a organização das escolas, interrogar práticas educativas dominantes. É urgente interferir humanamente no íntimo das comunidades humanas, questionar convicções e, fraternalmente, incomodar os acomodados.

Ao longo de mais de trinta anos, acolhemos crianças e jovens vindos de escolas que as rejeitaram. Para que esses alunos não interiorizassem incapacidades, para que não se vissem negativamente como alunos e como pessoas, proporcionamos-lhes experiências que lhe permitiram ganhar consciência de si como *ser social-com-os-outros*.

Na Ponte, os alunos decidem. E os professores estão lá, atentos e disponíveis. São os alunos, com o apoio dos professores-tutores⁹, que definem as regras e as fazem cumprir, o que lhes permite serem dignos do exercício quotidiano da liberdade na responsabilidade.

A gestão autónoma de tempos e espaços em que o aluno constrói o currículo subjectivo está intimamente ligada à ideia de cidadania. Na Ponte, os alunos aprendem cidadania no exercício da cidadania. Buscamos uma *escola de cidadãos*, indispensável ao entendimento e à prática da Democracia. Procuramos, no mais ínfimo pormenor da

⁹ Professores que acompanham directamente um grupo de alunos, regulando as aprendizagens e estabelecendo comunicação mais intensa com as famílias, acolhendo encarregados de educação a qualquer hora de qualquer dia.

relação educativa, formar o cidadão democrático e participativo, o cidadão sensível e solidário, o cidadão fraterno e tolerante. Na Ponte, cada criança age como participante solidário de um projecto de preparação para a cidadania no exercício da cidadania. Foi por isso que se constituiu, há cerca de vinte anos, a Assembleia. É por aí que passa a participação das crianças na organização interna da sua escola. Os miúdos sabem que *"a Assembleia é uma coisa importante"*, que *"os alunos e os professores reúnem-se e discutem juntos os problemas da escola"*, que *"aprendem a respeitar regras e a respeitarem-se uns aos outros e a decidir o que é melhor para todos"*. Frequentemente, acompanham os pais, quando estes participam em reuniões plenárias, ou de grupo restrito, pois os pais são parceiros indispensáveis e têm mesmo maioria de representantes do órgão da Direcção da escola.

As crianças dão lições de autodisciplina. Não entendem a indisciplina do gritar mais alto que o próximo, nas assembleias de adultos, porque na sua assembleia semanal erguem o braço quando pretendem intervir. Sei de crianças de seis, sete anos, que sabem falar e calar, propor e acatar decisões. São crianças capazes de expor, com serenidade, conflitos e de, serenamente, encontrar soluções. Poderão continuar a chamar-lhes alunos "utópicos", que nem por isso eles deixarão de existir.

Posicionemo-nos eticamente face à pedagogia. Pode considerar-se uma pedagogia que busque apenas uma liberdade racional, uma pedagogia que vise apenas a liberdade pulsional, ou uma outra que promova a integração de ambas, na realização equilibrada do homem como indivíduo. Acresce (claro!) a necessidade de se considerar a dimensão social. Todos os ensinantes reclamam liberdade no ensino. Resta saber se existe liberdade na aprendizagem. Se a liberdade é um fim, ela deve ser também um meio privilegiado de educação. Mas o que é, concretamente, a liberdade de uma criança?

A liberdade pode ser ensinada. Mas este ensino não passará tanto por uma didáctica específica, quanto por uma gramática que explique as transformações. Em muitos lugares, a educação continua ainda a ser justificada mais como meio de controlo social do que como instrumento de aperfeiçoamento pessoal. Um dos maiores óbices à mudança reside no permanente julgamento e classificação do aprendiz, que invalida qualquer esforço no sentido da auto-responsabilização. Mas a ordem interna nasce e alimenta-se de ocupações livremente aceites, com propósitos bem definidos e executados em função do interesse e necessidades sentidas. Obrigar cada um a ser o outro-igual-a-todos é negar-lhe a possibilidade de existir como pessoa livre e consciente.

O trabalho autónomo concretizado na Escola da Ponte é uma forma de pedagogia individualizada, através da qual o aluno participa na determinação de objectivos, na gestão de tempos e espaços em que os seus projectos decorrem, bem como na avaliação. O exercício de autonomia não se confunde com a permissividade, nem dispensa a colaboração do professor. Esta colaboração concretiza-se através de mediações, que permitam ao aluno: a percepção correcta das tarefas e suas finalidades; a participação na selecção e planificação dessas tarefas; a acção decorrente de projectos pessoais, ou de grupo; a gestão individualizada de tempos e espaço de aprendizagem; a escolha de momentos e instrumentos de avaliação; regular o seu comportamento numa base de reciprocidade; desenvolver formas de cooperação autónomas; comunicar. Toda e qualquer situação pedagógica assenta numa relação de poder mediada pelo saber, uma mediação não natural, mas construída. A criança pode brincar com o poder. É pelo exercício desta brincadeira "*séria*", num constante jogo de reajustamentos, que o aluno exerce e aprende a exercer o máximo poder a que tem acesso.

Lista de termos

Autoridade

Bem

Cidadania

Comunicação

Desenvolvimento

Ensino

Estatuto

Família

Gregarismo

Humanismo

Ideal

Invenção

Justificação

Lazer

Mudança

Naturalização

Ofício

Optimismo

Professor

Quorum

Ranking

Resiliência

Responsabilidade

Solidão

Solidariedade

Tradição

Utopia

Violência

Xenofobia

Zero (em comportamento)

Índice

(à guisa de prefácio)	3
A “Ponte” entre o carinho e a firmeza	7
O Pequeno Príncipe	8
Com um b de Bush	10
Três mochos	12
Michelângelo	14
Ensino domiciliar	16
Quem irá pôr o sino no pescoço do gato?	18
Há pais e pais	20
O ônibus da Esperança	22
Piolho com gel	25
“Este é o melhor dia que vamos ter hoje”	27
Interrogações	29
Progressão continuada	31
Retorno às interrogações	34
<i>Estatísticas, abstrações, interrogações</i>	36
Perguntar não ofende...	39
O grilo do Pinóquio	42
No país de Salazar	44
Senhores de si	46
Você é colega, ou contratado?	49
O “elo mais fraco”	51
Sangue, suor e lágrimas	54
“Não é meu...”	56
Mais “cem anos de solidão”?	58
O burro do Manel Pândego	60
A Letinha	64
Algures, em 25 de Abril de 2024	67
Amor e pieguismo	70
Bonsais	72
Mais uma utopia realizável	76
Lista de termos	79