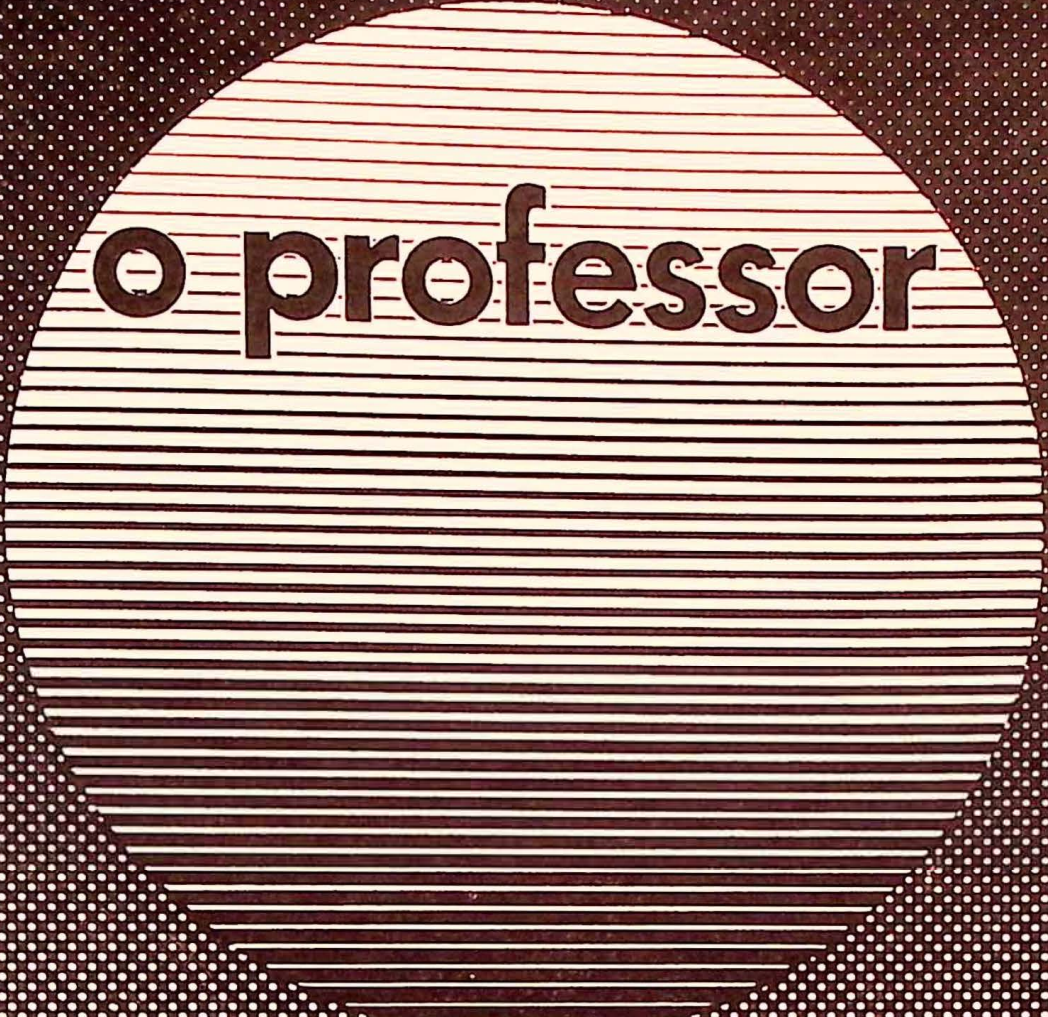




o professor

**formação
de professores
estágios**

nº3 fevereiro 74

EDITORES E PROPRIETÁRIOS

Alda Varela — António Teodoro
Aurélia Martins — Cidália Silva
Clara Fernandes — Clara Silva
Costa Carvalho — Elsa Oliveira
Eugénia Malheiro — Júlia Jaleco
Lucinda Lopes — Mário Gomes
Martinho Madaleno — Pereira da Silva
Reis Monteiro.

REDACÇÃO E ADMINISTRAÇÃO

Sede — R. Júlio Dinis, 604-3.
Dto. B — *Porto*
Delegações — R. Nicolau Chanterenne,
274-2.º Dto. — *Coimbra*
Avenida Gomes Pereira,
45-4.º Dto. — *Lisboa 4*

DIRECÇÃO

Costa Carvalho, director
António Teodoro
Júlia Jaleco e
Reis Monteiro, subdirectores

«O PROFESSOR» não é uma publicação oficial, nem recebe quaisquer subsídios de entidades oficiais ou particulares. É proprietário da revista um grupo de professores, que designa a Direcção, e cuja composição vem acima enunciada.

Todos os artigos assinados são da responsabilidade dos seus autores.

Autoriza-se e estimula-se a transcrição desde que citada a origem.

ASSINATURAS

«O PROFESSOR» é uma revista bimestral durante o ano escolar. Uma assinatura comporta sempre 5 números.

Condições de Assinatura:

Portugal	60\$00
Estrangeiro	75\$00
Assinatura de apoio a partir de	100\$00
Por via aérea: Preços indicados a pedido	
Preço do número avulso .	15\$00

Pedidos a:

«O PROFESSOR»
Rua Júlio Dinis, 604 - 3.º Dto. B
P O R T O

o professor

Registado na Direcção-Geral de Informação sob o n.º 41/136

SUMÁRIO

EDITORIAL	3
CORREIO	4
NOTICIÁRIO	6
APONTAMENTOS	8

FORMAÇÃO DE PROFESSORES — ESTÁGIOS

Depoimentos	12
Qual é para si o Papel dos Actuais Estágios Pedagógicos?	16
Estagiários de 1972/73 Pronunciam-se	19
Algumas Considerações sobre a Formação de Professores — Amélia Pais	23
Os Orientadores Pedagógicos — Fina d'Armada	25
Estágios Velhos Estágios Novos — Júlia Jaleco	27
Mesa-Redonda em Leiria	30
Um Vazio a Preencher — Fátima Rodrigues	35
Os Estágios na Imprensa	38

CURSOS COMPLEMENTARES	39
LEGISLAÇÃO	41
ANTOLOGIA	
Pedagogia Progressista — Georges Cogniot	42
BIBLIOGRAFIA	45
ATRAVÉS DA IMPRENSA	47

COLABORARAM NESTE NÚMERO

• A. Guerra — Adelaide Bento — Adérito Dias — Alda Varela — Álvaro D. Almeida — Amélia Campos — Amélia Pais — Ana Maria Fontes — António Quadros — António Teodoro — Áurea Grilo — Boaventura Alves — Cabral Pinto — Carlos Moreira — Cantarino Carvalho — Clara Fernandes — Claro Fângio — Costa Carvalho — Elsa Oliveira — Eurico Magalhães — Fátima Rodrigues — Fina d'Armada — Gomes Bento — Helena D. Carvalhão — Inês Borges — Inês Cosme — J. S. da Silva Dias — Joaquim Martins — Joaquim Sousa — José Bizarro — Júlia Jaleco — Lídia Luzia Pinheiro — Lucinda Lopes — Luísa Mendonça — M. Amélia Carvalho — M. Céu Patrício — M. Eduarda Carvalhinho — M. Estela Guimarães — M. Fátima Garcia — M. Helena Albergaria — M. João Delgado — M. Júlia G. Ribeiro — M. Lurdes Alarcão — M. Teresa Vieira — Manuel Matos — Manuela Cabral — Maria G. Sousa — Maria Manuela Ricardo — Mário Ribeiro — Matilde Bento — Olívia D. Carvalhão — Reis Monteiro — Regina Teixeira — Renato Goulart — Rui Anahory — Vera Mendes.

Correspondentes de «O PROFESSOR»

Prosseguimos a divulgação dos nomes dos correspondentes da nossa revista, incluindo algumas rectificações aos já publicados no número anterior.

AGUEDA	— Escola Técnica — Maria João Anjo
ALGÊS	— Escola Preparatória Bartolomeu Dias — Elisabeth Magalhães
AMADORA	— Liceu — Maria José Laranjo
AVEIRO	— Liceu Nacional — Manuel Matos *
CALDAS DA RAINHA	— Liceu — António Avelãs
CANTANHEDE	— Escola Secundária — Fernando Rabaça Cordeiro
COIMBRA	— Escola Técnica Avelar Brotero — Júlia Jaleco *
	— Liceu D. João III — Fernando Cabral Pinto
ERMESINDE	— Escola Preparatória S. Lourenço — Maria de Fátima Silva
	— Escola Secundária — Manuela Medina Moura *
ESPINHO	— Escola Preparatória Sá Couto — Maria Olindina Dias Gomes
ESTREMOZ	— Escola Secundária — Vitor Trindade
FAFE	— Escola Preparatória Prof. Gomes de Abreu — Gabriela Azinheira
	— Escola Secundária — Adelino Magalhães Leite
FIGUEIRA DA FOZ	— Escola Industrial e Comercial — Amélia Saraiva Santos
	— Escola Preparatória João de Barros — Luísa Mendonça
	— Liceu Nacional — Joaquim Sousa
GUIMARÃES	— Escola Industrial e Comercial — Maria Açucena Neves *
LEIRIA	— Escola Industrial e Comercial — M. Arminda Espírito Santo e Lúcia Bidarra
	— Liceu Nacional — Maria Amélia Pais -
LISBOA	— Escola Preparatória Almirante Gago Coutinho — Elisabeth Vieira da Luz
	— Escola Preparatória Pintor Almada Negreiros — Alvaro Duarte de Almeida *
	— Liceu Camões — Cidália Silva
	— Liceu Pedro Nunes — José Magno
	— Liceu Rainha D. Leonor — Berta Gustorlf
LORDELO	— Escola Preparatória Maestro Virgílio Pereira — Octávio Pereira
MAIA	— Escola Secundária — José A. Fiúza Fernandes *
MARINHA GRANDE	— Escola Industrial e Comercial — Maria de Fátima Campelos
MATOSINHOS	— Escola Industrial e Comercial — Albino Esteves
	— Escola Preparatória António Nobre — Aurora Costa
	— Escola Preparatória António Nobre (secção liceal) — Alzira Neves
MOGADOURO	— Escola Preparatória Trindade Coelho — José Rodrigues Jerónimo
PORTALEGRE	— Escola Industrial e Comercial — Dinis Pacheco
PORTO	— Escola Comercial Oliveira Martins — Fernando Sá Couto
	— Escola Industrial Fontes Pereira de Melo — Fernando Flores
	— Escola Preparatória Gomes Teixeira — Manuel Pinto
	— Escola Preparatória Pero Vaz de Caminha — Alda Varela *
	— Escola Preparatória Ramalho Ortigão — Graça Telles Diniz
	— Escola Preparatória Ramalho Ortigão (secção D. Manuel II) — Joaquim Martins
	— Liceu António Nobre — Otilia Faro
	— Liceu Carolina Michaelis — Isália Faro
	— Liceu D. Manuel II — Maria da Glória Padrão
	— Liceu Garcia de Orta — Gomes Bento
	— Liceu Rainha Santa Isabel — Maria Constança Andrade
SEIXAL	— Escola Preparatória Paulo da Gama — Vitor Brito
S JOÃO DA MADEIRA	— Escola Preparatória Alão de Moraes — Berta Magalhães
SOBREDA	— Escola Preparatória Elias Garcia — Luís Ramos
VILA DO CONDE	— Escola Preparatória Frei João — Fernanda Faria
VILA FRANCA DE XIRA	— Liceu Padre António Vieira — António Ribeiro de Oliveira
VILA NOVA DE GAIA	— Escola Industrial e Comercial — Manuel Pereira da Silva
	— Escola Preparatória Soares dos Reis — Helena Maria Duarte
	— Escola Preparatória Teixeira Lopes — Cecília Condé
	— Liceu Nacional — Maria João Delgado
	— Telescola — Matilde Bento *
VOUZELA	— Escola Preparatória D. Duarte de Almeida — Maria Margarida Gralheiro

Atribuições:

1. Participar na orientação de «O PROFESSOR», comunicando questões—de ordem profissional, pedagógica ou cultural—levantadas no seu estabelecimento de ensino, organizando debates, mesas-redondas e entrevistas.
2. Impulsionar a difusão da revista, angariando assinantes e divulgando os números em preparação.
3. Agregar a si outros colegas interessados, de modo a constituírem um grupo de apoio.
4. Cada correspondente, ou grupo de apoio, pode possuir ainda um depósito de venda da revista e, eventualmente, de outras publicações de «O PROFESSOR».

O objectivo de «O PROFESSOR» é ter um correspondente, ou grupo de apoio, em cada estabelecimento de ensino.

Com frustrante surpresa para alguns (que, tomando os seus desejos por realidade, de há muito vêm «anunciando» o fim desta revista) mas correspondendo à expectativa interessada de milhares de colegas (que nela se habituaram já a ver o órgão independente que se propõe ser uma tribuna onde, dentro do possível, sejam analisados os problemas que preocupam os professores portugueses) aqui está o n.º 3 de «O PROFESSOR», que tem como tema de fundo a Formação dos Professores.

Resulta este n.º 3, na maior parte, da colaboração daqueles que, de algum modo, estando ou tendo estado mais directamente ligados ao tema de fundo nele abordado, o encararam nas suas diferentes perspectivas. A riqueza dos depoimentos é um claro indício de que cada professor tem, potencialmente, muito para transmitir aos outros.

Os temas centrais dos números anteriores (Estatuto, Associação), juntamente com o de hoje e outros que se seguirão, são problemas que afectam a Educação Escolar e que não podem ser compartimentados. Para que haja estímulo e responsabilidade por uma acção educativa de qualidade, os professores necessitam de remuneração condigna, segurança profissional, adequadas condições de trabalho e de uma verdadeira formação, por eles aceite como válida e com possibilidades de continuamente ser renovada e acrescentada. Mas não interessa que estes problemas sejam pensados apenas individualmente ou em esporádicas ocasiões de reflexão provocada. A fim de que o professor constitua um corpo vitalizado pela colaboração organizada das suas partes, é indispensável que possa reflectir e exprimir-se colectivamente.

Disse-se atrás que os depoimentos que hoje publicamos mostram que cada professor tem potencialmente muito para transmitir. Assim, e dada a dispersão em que, por razões várias, se encontra a classe docente, a existência de «O PROFESSOR» revela-se particularmente importante: a nossa revista poderá e deverá ser cada vez mais um ponto de encontro de todos os que estão empenhados na transmissão do que sentem e pensam sobre tarefa que lhes é comum.

Sob o lema

DO PRÉ-PRIMÁRIO AO UNIVERSITÁRIO

encontra o Professor na



nucleon

EQUIPAMENTOS DE PRECISÃO LDA.

o mais variado material destinado ao

ENSINO MODERNO

LUPAS MICROSCÓPIOS TELESCÓPIOS Mapas de: HISTÓRIA GEOGRAFIA ZOOLOGIA BOTÂNICA	RETROPROJECTORES EPIDIASCÓPIOS Projectores de: 16 mm 8 mm Filmes Fixos Diapositivos Filme "looping"	MAGNETOFONES GIRA-DISCOS "TALKING BOOK" (para alunos deficientes visuais) SISTEMA LYNK (para alunos deficientes auditivos)
--	--	--

Material especial, a todos os níveis, para

LABORATÓRIOS DE FÍSICA
LABORATÓRIOS DE QUÍMICA
CIÊNCIAS NATURAIS
MATEMÁTICA

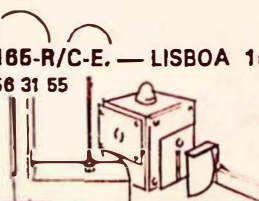
Equipamento da **NUCLEON** homologado pelo INSTITUTO
DE TECNOLOGIA EDUCATIVA:



RETROPROJECTOR ZUFRA • PROJECTOR DE FILMES FIXOS MARCA "SODISFOM" • PROJECTOR DE DIAPOSITIVOS MARCA "SODISFOM" • PROJECTOR "THD MACMILLAN" 8mm SUPER FILME "LOOPING" • PROJECTOR "THD MACMILLAN" 8mm STANDARD FILME "LOOPING" • PROJECTOR BIFORMATO MARCA "BAUER" • GIRA-DISCOS MARCA "BLAUPUNKT" MONORAL • GIRA-DISCOS MARCA "BLAUPUNKT" ESTEREOFÓNICO • PROJECTOR SONORO DE 16mm

Pedidos a

AV. ANTÓNIO AUGUSTO DE AGUIAR, 185-R/C-E. — LISBOA 1
TELEFONES — 53 01 05 — 56 31 55



"infeliz experiência"

Lamento não ter tido conhecimento da revista mais cedo, pois teria gostado de fazer algumas considerações sobre o actual sistema de estágios. Fiz o meu o ano passado e o trabalho de Didáctica Geral baseou-se nessa infeliz experiência.

Muito mais poderia acrescentar, sobretudo no que se refere aos Exames de Estado, onde até pode acontecer que, na prova escrita, depois de se dar o tema para a prova em folha própria — o que põe em igualdade de circunstâncias todos os examinados — seguidamente se distribuem edições, recheadas umas de preciosas notas e outras despidas delas, quando uma só destas anotações permite aos candidatos que as tiverem mais dois valores que aos outros. Veja-se só!

Estou realmente ansiosa de ver o que diz «O Professor» sobre este assunto e não menos sobre tantos outros que bem precisam ser examinados.

M. J. S. — Faro

COBRANÇA

Apelamos para que os nossos assinantes, que ainda não tenham liquidado as suas assinaturas, o façam directamente à sede por cheque ou vale do correio, evitando assim as despesas e incómodos das cobranças pelos C.T.T.

Agradecemos que não deixem de mencionar o n.º de assinante.

desistências...

que circular?

Tendo tomado conhecimento, através de circular, do não reconhecimento legal da vossa revista «O PROFESSOR», solicito a anulação da assinatura, por um ano, n.º 1801, que fiz de boa fé por sugestão de uma colega que todavia não me inteirou dessa circunstância.

I.F.C.A. — Porto

oportunidade...

Como na altura da minha inscrição não tive oportunidade de analisar o conteúdo da revista, venho pedir a respectiva anulação e a devolução do meu boletim de inscrição, para o que junto os selos de correio.

Junto ainda os números recebidos.

M. M. G. P. R. S. — Funchal

Recebemos desde meados de Fevereiro mais 8 pedidos de desistências de assinantes.

Transcrevemos da nossa circular n.º 01/74 de 22 de Fevereiro de 1974 — enviada aos assinantes e a todos os Reitores de Liceus e Directoras de Escolas Técnicas e Preparatórias do País com o pedido de divulgação aos colegas — :

«Nos termos do Estatuto da Imprensa está inscrito no correspondente

registo da Direcção-Geral de Informação sob o n.º 41/136 o periódico bimestral «O PROFESSOR»

A entidade proprietária de «O PROFESSOR» constituída em regime de co-propriedade por 15 professores dos ensinos preparatório, técnico e liceal está por sua vez inscrita sob o n.º 11/54 no registo das empresas jornalísticas da mesma Direcção-Geral de Informação».

Acrescentamos que os proprietários que exercem actualmente funções de direcção na revista, tendo satisfeito todos os requisitos legais exigidos pela Direcção-Geral de Informação, foram inscritos nos competentes registos sob os n.ºs 51/215, 51/216 e 51/217.

...apoio

Na sequência de vários testemunhos de apoio que nos têm chegado desde a saída do n.º 2, recebemos recentemente numerosas cartas de antigos e novos assinantes, de teor idêntico à que passamos a transcrever:

«Grato pela vossa circular n.º 01/74 e, como testemunho da minha admiração e confiança, junto envio o cheque para liquidar a assinatura».

M. H. B. — Lisboa

Entre estes testemunhos queremos destacar o do pessoal docente da Escola Preparatória Luís António Verney em Lisboa que deliberou, para além das assinaturas individuais anteriores, subscrever uma assinatura colectiva no montante de várias centenas de escudos.

"são coisas que sucedem..."

Depois de ter pensado maduramente no assunto e instigado por diversos colegas que me pediram não deixar morrer o caso sem fazer algo, resolvi escrever-lhes.

Passo seguidamente a relatar os factos, factos esses que irei procurar resumir o mais possível já que acho extremamente longo tudo aquilo que poderia contar.

Assim começarei por dizer que, sendo professor provisório do 4.º grupo do C.P.E.S., na Escola Preparatória do Conselheiro Lopo de Abreu, me apresentei, no passado dia 4, à hora marcada (9 horas) para dar a primeira aula após as férias de Natal.

Com grande surpresa, verifiquei que para a mesma hora, a mesma sala, a mesma disciplina e os mesmos alunos se apresentava um novo professor que dizia estar devidamente credenciado para dar aquela aula.

De comum acordo resolvemos esperar a chegada da Exma. Directora para que o problema fosse resolvido por quem de direito. Após uma hora

de espera, contactámos com a Exma. Directora que me disse estar eu afastado do lugar por a minha proposta não ter sido aceite pela D.G.E.B.

Como é natural quis saber as razões de tal decisão e sobretudo a maneira como ela foi processada. Apesar da minha insistência, nada consegui, de positivo pois, no dizer da Exma. Directora, tudo era confidencial, nada mais podendo adiantar à transcrição do ofício da D.G.E.B. que me tinha enviado pelo correio no dia 2 de Janeiro de 1974.

Tendo eu argumentado que nada tinha recebido e que portanto ignorava completamente tal decisão e os seus fundamentos, a Exma. Directora foi adiantando que o meu processo há muito se tinha iniciado com fundamento nas minhas faltas, ponto escrito demasiado extenso e maneiras menos próprias para com os alunos. A terminar, ironicamente, aconselhou-me a recorrer.

Regressei a casa disposto a dirigir-me pessoalmente à D.G.E.B. para que me esclarecessem de quanto se tinha passado. Nessa mesma tarde recebi a carta referida pela Exma. Directora que textualmente passo a transcrever:

«Para os devidos efeitos, transcrevo o ofício n.º 40051 de 21/12/73 proveniente do Director - Geral do Ensino Básico:

«Informo V. Ex.ª que não pode ser aceite a proposta de António Barbosa Valente, devendo no entanto o professor ser abonado de vencimento até 31 de Dezembro.»

Dirigi-me nesse mesmo dia à D. G. E. B. a fim de esclarecer o assunto. Na parte da manhã do dia seguinte pedi para ser atendido pelo Sr. Director - Geral ou na sua falta pelo Sr. Inspector de Matemática. Esperei no corredor e foi no mesmo corredor

que fui atendido pelo Sr. Inspector de Matemática.

Disse-me que a decisão foi tomada em virtude do número elevado de faltas e de um ponto demasiado extenso que eu tinha dado aos alunos. As minhas razões não as quis ouvir. Perguntei por que me não foi instaurado um processo disciplinar. Disse-me: — O senhor não fique traumatizado; são coisas que sucedem; mude de ambiente; não vale a pena mexer mais nisto; concorra para outro lado; isto não o irá afectar futuramente caso queira prosseguir no professorado...»

E é isto. Aqui estou posto de parte e com os braços atados. Como experiência não foi muito agradável!

O que posso eu alegar em minha defesa?

Valerá alguma coisa eu falar?

Comecei a dar aulas no princípio de Outubro. Tinha chegado do Ultramar há 10 meses; era a minha primeira experiência como professor.

Animava-me um grande força de procurar cumprir o melhor possível, sendo honesto para comigo e para com os alunos. Tenho a consciência de que durante o tempo que servi cumprí isso. Os alunos serão talvez juizes muito válidos nesta questão. Foram eles alguma vez ouvidos?

E, voltando às acusações de que sou alvo, pergunto:

— Qual a razão por que é arbitrário o juízo de um director em relação às mesmas faltas e aos mesmos erros quando se trata de professores diferentes?

— Qual o apoio que é dado ao professor provisório?

— Qual a razão por que certos lugares vagos não são postos a concurso?

ANTÓNIO BARBAS VALENTE

Aldeia Viçosa — Guarda

CORRIGENDA

Uma arrelhiadora gralha atribuiu o depoimento da pág. 18 deste número à nossa colega Ofélia Moreira Duarte Carvalhão, quando, na realidade, o mesmo é da autoria da colega Helena Moreira Duarte Carvalhão.

Do lamentável lapso pedimos desculpa àquelas nossas colegas e aos nossos leitores.



com entusiasmo e decisão, não lhe deve estar vedado, só porque é mulher.»

Aos 21 anos, Cristina Torres foi para Coimbra, onde, trabalhando como modista e dobrando papel na Imprensa da Universidade, completou o Curso dos Liceus, a Escola Normal Primária e o Curso de Histórico - Geográficas (Fac. Letras). Dois anos após a licenciatura, devido à discriminação de sexos existente, ainda não conseguira lugar de professora no Ensino Secundário, trabalhando como professora das Escolas Móveis (Moínho da Mata) e ainda como costureira! Só então foi colocada na Escola Comercial da Figueira, voltando a residir nesta cidade.

Já na vigência de «28 de Maio», foi a sua transferência para Braga, aí permanecendo 17 anos, após os quais foi reformada, regressando então à Figueira para só há dois anos deixar de trabalhar como explicadora.

Dessa permanência em Braga falou Victor de Sá:

«Numa época difícilíssima, fez lá uma verdadeira escola de civismo, exemplificando-a de modo incisivo junto

dos seus alunos, dos seus colegas e das pessoas com quem convivia.»

«Amigo certo na hora incerta, lição quotidiana e discreta de abnegação e sacrifício», assim é definido JOSE RAFAEL SAMPAIO num escrito do Prof. Joaquim de Carvalho.

Oriundo duma família de operários, marçano numa farmácia aos 10 anos, Rafael Sampaio licenciou-se em Direito, mas toda a sua vida exerceu (sempre que o deixaram ...) o professorado. Presidente durante vários anos da Associação de Instrução Popular, foi também um dos fundadores do Colégio Academia Figueirense (1922), hoje extinto.

Nunca a sua vida se orientou pela procura de quaisquer proventos materiais, e hoje, aos 83 anos, é obrigado a ganhá-la duramente, trabalhando cerca de dez horas por dia!

E concluímos como o Prof. Orlando de Carvalho, que afirmou a necessidade de «um mundo em que já não haja donas nem doutores.»

- Promovida pelo jornal «A Opinião», vai realizar-se uma homenagem a Óscar Lopes. «O Professor» congratula-se com a iniciativa e, desde já, lhe dá a sua adesão, esperando que ela venha a ter o relevo que merece tão notável figura de intelectual e professor.

Pedidos de exemplares dos números anteriores

Encontram-se esgotados, de momento, os n.^{os} 1 e 2 de "O PROFESSOR". No entanto, por pensarmos vir a receber eventualmente devoluções da distribuição comercial, procuraremos, dentro do possível e respeitando a ordem de entrada dos pedidos, satisfazer os nossos assinantes que pretendam ainda iniciar a sua assinatura a partir dos n.^{os} 1 ou 2.

Noticiário NACIONAL

● No passado dia 22 de Fevereiro uma delegação de professores de vários pontos do País fez entrega no Ministério da Educação Nacional de uma exposição dirigida ao Senhor Ministro sobre o vencimento dos docentes e subscrita por mais de 8 000 professores do ensino secundário e básico.

● Foi recentemente enviada a todos os estabelecimentos de ensino secundário e preparatório, pelas Direcções - Gerais respectivas, uma circular cujo teor transcrevemos :

Ministério da Educação Nacional
Secretaria de Estado da Informação e Cultura

Para ser dado conhecimento ao pessoal docente.

Exmo. Senhor
Reitor
Director

Assunto : Exposição sobre vencimentos do pessoal docente dos ensinos secundário e preparatório.

Sobre o assunto em epígrafe, transcreve-se o despacho nela exarado por Sua Excelência o Ministro :

«Devem ser informados os exponentes que, como é de seu conhecimento, se trata de assunto que está a merecer o maior interesse e carinho ao Ministro da Educação Nacional, o qual tem expressado recentemente as suas intenções e com a maior clareza».

Com os melhores cumprimentos.

Lisboa, 4 de Março de 1974.

A Bem da Nação
O Director - Geral

● Nalgumas escolas e liceus têm-se efectuado reuniões de professores para discussão de problemas de interesse para a classe docente.

● Realizou-se no passado dia 5 de Fevereiro na sede de «O PROFESSOR» um animado debate sobre o tema central deste número da revista, com a presença de algumas dezenas de colegas, entre os quais se contavam estagiários, assistentes pedagógicos e dirigentes de Liceus, Escolas Técnicas e Escolas Preparatórias do Norte. Por motivo imperioso de falta de espaço, não damos notícia detalhada das relevantes intervenções que o debate proporcionou.

● Recentemente realizou-se na Figueira da Foz uma significativa homenagem a dois idosos colegas nossos. Em breve apontamento, apresentamos alguns dados sobre a sua vida e acção, assim como extractos de intervenções de alguns participantes.

CRISTINA TORRES DOS SANTOS, nascida em 1891, foi forçada a abandonar os estudos aos 13 anos, para trabalhar como costureira, frequentando os cursos nocturnos da Escola Comercial. Colaborou activamente nas iniciativas das Associações de classe então existentes na Figueira, e começou a escrever nos jornais «Redenção» e «República» (1. série). Logo após o 5 de Outubro foi fundadora da «Fraternidade Feminina» (impropriamente conhecida por Associação das Costureiras), que manteve escola e impulsionou um movimento contra a prostituição.

A esta fase da sua vida se referiu a nossa colega Maria Judite Mendes de Abreu, afirmando :

«Peço-vos que recuem à primeira década deste século, e imaginem, nesta cidadezinha da província, nem melhor nem pior que qualquer outra da altura, uma rapariga bonita e pobre que tem o desassombro de decidir mostrar que a inteligência não é apanágio masculino, e que escolher um ideal político, abraçando-o

ção total do professor aos seus alunos; preparação mais profunda nas Escolas do Magistério, criando especialmente no futuro professor o gosto pela leitura e investigação. Julgamos este ponto de uma importância fundamental, pois a cultura geral do professor primário terá cada vez mais importância num mundo em constantes mutações, pedindo permanente actualização.

Para recuperar atrasos de longa data, vêm-se nos últimos anos fazendo diversos cursos de aperfeiçoamento que são manifestamente insuficientes para quem é obrigado a ser técnico em variadíssimas disciplinas (música, educação física, natação, etc., etc.), pelo que se torna absolutamente necessário alargá-los e diversificá-los.

Os problemas prioritários são pois:

- a) Resolução dos problemas materiais, pedagógicos e culturais do professor.
- b) Oficialização do ensino infantil.
- c) Racionalização das instalações escolares.

Numa próxima oportunidade procuraremos desenvolver separadamente cada uma das alíneas anteriores.

RENATO GOULART
Professor do Ensino Primário

parece possível...

As várias «épocas especiais» de exames determinam a impossibilidade de muitos agentes docentes darem aulas. Mas os de Aptidão Profissional, em cada uma destas épocas, mobilizam vários docentes durante algumas horas, implicando que centenas de alunos, em cada escola, fiquem sem aulas, e, às vezes, é um único candidato...

Supomos que se podia atenuar este prejuízo se, a nível distrital (por exemplo), uma escola fizesse todos os exames relativos a determinada «época especial», outro estabelecimento de ensino realizava os exames da «época especial» seguinte e assim sucessivamente. Esta rotação impõe um certo sacrifício aos candidatos mas origina um benefício para a milhares de alunos.

Já não falamos na economia de tempo e de esforço que a adopção deste sistema trazia aos respectivos agentes de ensino.

O que dizemos para os Exames de Aptidão Profissional também se poderá aplicar aos exames de outras disciplinas.

As escolas onde os exames se realizasse deveriam ser obrigadas a comunicar no prazo de 3 dias (por exemplo), aos estabelecimentos de ensino a que pertencessem os candidatos, os resultados das provas.

A. GUERRA

qual a razão?

Eu, por mim, não estou disposta a voltar a concorrer ao Estágio. Porque anda uma pessoa a preparar-se psicologicamente para o fazer, vem o concurso e não é admitida.

Comigo sucedeu o seguinte: meti os papéis com os quais gastei talvez uns 500\$00 ou mais, e fiquei aguardando as listas. Não pedi a recondução no meu liceu nem concorri a qualquer outro liceu, até porque esperava entrar no estágio. Apesar de bacharel (faltame apenas a tese), a verdade é que as notas não são más: 12 de Curso, 14 de Pedagógicas. Pois bem, não fui admitida a estágio e comigo mais algumas dezenas de colegas.

Ofereceram-me então duas vagas existentes em Aveiro: claro que, perante o núcleo de não admitidos, elas não foram para mim. Tive então que aceitar um horário que, por acaso, ainda não tinha sido distribuído no meu liceu — caso contrário, ficaria um ano sem serviço.

Vou este ano correr novamente o risco?

Afinal queixam-se de que os professores não têm habilitações — e quando se pretende adquiri-las, fecham-se-nos as portas.

Qual a razão porque fecharam alguns dos poucos estágios de História existentes?

É o caso do meu liceu, por exemplo.

M. TERESA VIEIRA

os pontos prioritários e urgentes

Em 14 de Maio de 1971, uma representação dos Grupos de Estudo de todo o País entregou ao Secretário do Senhor Ministro da Educação, os chamados «Pontos prioritários e urgentes», síntese dos problemas que a classe docente desejava ver rapidamente resolvidos.

Posteriormente, em 24 de Junho do mesmo ano, alguns dos assuntos dessa petição foram abordados na audiência que S. Ex.^a o Ministro concedeu a uma representação dos G. E. P. E. S., a qual «orientou em clima de simpatia e paternal benevolência»⁽¹⁾.

Passados que são quase 3 anos, parece-nos útil transcrever alguns pontos então considerados prioritários, referindo qualquer alteração que se tenha verificado:

— Atribuição de vencimentos nos 12 meses do ano, a todos os agentes de ensino, independentemente da urgente revisão do nível de vencimentos.

Presentemente, embora a situação tivesse melhorado no que respeita ao pagamento dos 12 meses, 40% (2) dos docentes ainda não recebem nas férias.

Quanto ao nível de vencimentos...

— Que passem a ser designados por professores todos os agentes de ensino discriminados com «mestres».

— Comunicação até 30 de Agosto, da respectiva nomeação ao agente de ensino que se tenha apresentado a concurso e simultâneo conhecimento público da lista de nomeação.

— Autorização para se constituir uma Comissão Promotora da Associação do Pessoal Docente.

— Assistência médica e medicamentosa a todo o pessoal docente nos 12 meses do ano.

A situação só evoluiu na medida em que há mais professores com as férias pagas.

— Abolição do Exame de Estado.

— Equiparação de horário (22 horas) para todo o pessoal docente em idênticas condições de contrato.

— Em face da autorização concedida por V. Exa. em audiência de 4/2/71, aos nossos Grupos de Estudo, para continuarem os seus trabalhos, bem como das palavras de incitamento sobre o assunto então proferidas por V. Exa. perante a nossa delegação, e posteriormente reiteradas no Congresso do Ensino Lical em Aveiro, pede-se que não sejam levantados quaisquer obstáculos aos nossos Grupos de Trabalho e Estudo, tal como inexplicavelmente tem vindo a suceder nos seguintes

Estabelecimentos de Ensino (segue-se a respectiva enumeração).

Em conclusão, os pontos prioritários e urgentes continuam... prioritários e urgentes!

B. S.

- (1) «O Professor» — caderno n.º 1 — Julho de 1971.
- (2) Cálculo aproximado (supomos que por defeito), efectuado com base no «Expresso» de 29/12/73 — «Pessoal do M. E. N.».

ensino primário prioridades

Somos dos que acreditam que a execução de uma obra se inicia nos alicerces, partindo daí para a cúpula.

No ensino, os alicerces estão na educação infantil e primária, pois da forma como a sociedade modelar física e espiritualmente até aos dez anos, dependerá em muito o futuro do aluno através dos vários graus de ensino.

Sem a oficialização do ensino infantil, nunca teremos uma verdadeira «democratização do ensino», pois como todos sabem, especialmente os que trabalham em meios economicamente desfavorecidos, grande percentagem dessas crianças apresenta um desenvolvimento muito retardado para a idade.

Aqui abrimos um parêntesis para render homenagem aos colegas que trabalham nessas circunstâncias — infelizmente muitos. Só quem fez a experiência sabe o esforço que para além do exigível é necessário dispendir para recuperar alguns dos atrasos.

Outro problema que é urgente resolver, ainda em muitos casos, é o das instalações e material didáctico. Em nossa opinião deveriam ser quanto possível concentradas. Deixaremos para outra oportunidade o desenvolvimento deste assunto para não nos tornarmos demasiado longos.

Por fim falemos do professor (neste caso o primário), pois sem bons educadores não podemos ter bons alunos.

São duas as prioridades para nos aproximarmos da situação ideal: justa remuneração que permita a dedica-

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

ESTÁGIOS



Não poderá haver professores sem formação. Este princípio é o ponto de partida que conduziu "O PROFESSOR" a escolher esta questão crucial como tema central do seu número 3. Formação que implica uma reformulação do próprio conceito, uma consciência lúcida dos objectivos, um repensar de esquemas e orientações.

A realidade actual: formação é aquele estágio de um ano lectivo, a assimilação de umas técnicas didácticas, a recuperação apressada das lacunas da informação universitária.

Formação mais do que isso não terá de ser traduzida por uma linha de tempo contínua na vida profissional do professor, actualização permanente pela troca de experiências e reflexões críticas? Interesse pelos processos de aprendizagem mas simultaneamente pela realidade psicossocial dos alunos? Mas poderá o professor sentir a necessidade de uma formação se não for numa escola onde estejam asseguradas condições de trabalho satisfatórias? Eis algumas perguntas. As respostas por quem devem ser dadas senão pelos professores?

É um certo resultado desta ideia que apresentamos nas páginas seguintes de "O PROFESSOR". Depoimentos que procuram ser estudos de experiências reais e concretas e apelos para soluções racionais; artigos onde se tenta descobrir uma outra imagem do professor autenticamente formado, seleccionados entre o muito material recebido na revista.

reunião de professores

Têm sido ultimamente dificultadas, por raros reitores e directores, reuniões de professores para debaterem assuntos de natureza profissional e muito especialmente para estudo de problemas ligados à vida dos alunos: orientação didáctica das disciplinas, desejo de equacionar soluções para casos escolares que parecem irremediáveis, etc. Algumas vezes fundamentavam-se as objecções na vaga expressão «sem ordem superior».

Na medida do possível pode-se esclarecer o seguinte:

— Somente é necessária autorização superior para reuniões de professores, mesmo para estudos de natureza didáctica, que pertençam a vários estabelecimentos de ensino. Consta que, ao nível do ensino secundário, se estuda a hipótese de dispensar essa autorização para reuniões que abranjam 30 professores.

Como é do conhecimento geral o progresso de ensino, a nível regional, tem sido muito prejudicado com estas restrições.

— As reuniões, de qualquer tipo, realizadas somente com a presença de professores de um estabelecimento de ensino não necessitam autorização superior. É suficiente dar conhecimento delas e da respectiva ordem de trabalhos ao reitor e director, pois não podem ser efectuadas com «prejuízo das aulas». O mesmo se verifica com as reuniões provocadas pelos delegados das disciplinas ou dos directores de turma, pois pode ser útil aos reitores ou directores aproveitarem essas sessões de trabalho para resolver casos pendentes.

— O uso da palavra em qualquer das referidas reuniões não pode ser coarctado por se considerar qualquer correcta observação como crítica à acção do liceu ou da escola. Tudo são problemas de estudo, de ensino.

E necessário salientar que negar responsabilidades ao pessoal docente é impedir o desenvolvimento educativo. É o princípio do direito ao erro ou confiança no homem. A educação plena não se produz senão quando cada pessoa toma uma parte das responsabilidades.

Colecção BEP

Biblioteca do Educador Profissional

UMA COLECÇÃO DE INTERESSE PERMANENTE

- | | | |
|--------|--|--------|
| N.º 1. | Z. P. Dienes | |
| | <i>A Matemática Moderna no Ensino Primário</i> (2.ª Edição) | 30\$00 |
| 2. | André Revuz | |
| | <i>Matemática Moderna Matemática Viva</i> (2.ª Edição) | 25\$00 |
| 3. | W. D. Wall | |
| | <i>A Adolescência</i> | 45\$00 |
| 4. | Rui Grácio | |
| | <i>Educação e Educadores</i> (2.ª Edição) | 70\$00 |
| 5. | Jean Drévilon | |
| | <i>A Orientação Escolar e Profissional</i> | 35\$00 |
| 6. | Vários autores | |
| | <i>Temas de Psicopedagogia Escolar — o professor e os alunos</i> | 40\$00 |
| 7. | Georges Bastin | |
| | <i>A Hecatombe Escolar</i> | 48\$00 |
| 8. | Mary L. Northway e Lindsay Weld | |
| | <i>Testes Sociométricos</i> | 30\$00 |
| 9/10. | Georges Mauco | |
| | <i>A Educação Afectiva e Caracterial da Criança</i> (2 volumes) | 90\$00 |
| 11. | Delfim Santos | |
| | <i>Fundamentação Existencial da Pedagogia</i> | 40\$00 |
| 12. | Rogério Fernandes | |
| | <i>João de Barros, Educador Republicano</i> | 40\$00 |
| 13. | Vários autores | |
| | <i>Pedagogia e Psicologia dos Grupos</i> | 80\$00 |
| 14. | F. de Bartolomeis | |
| | <i>Introdução à Didáctica na Escola Activa</i> | 60\$00 |
| 15. | F. M. Rubbens | |
| | <i>Ensino Programado e Estudo da Sua Didáctica</i> | 45\$00 |
| 16. | M. Amália Medeiros | |
| | <i>As Três Faces da Pedagogia</i> | 40\$00 |
| 17. | P. Lengrand | |
| | <i>Introdução à Educação Permanente</i> | 40\$00 |
| 18. | B. Suchodolski | |
| | <i>A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas</i> | 40\$00 |
| 19. | Édouard Breuse | |
| | <i>A Educação nas Escolas Mistas</i> | 50\$00 |
| 20. | Rui Grácio | |
| | <i>Os Professores e a Reforma do Ensino</i> | 45\$00 |

LIVROS HORIZONTE

RUA DAS CHAGAS, 17-1.º DTO.
LISBOA 2 TELEF. 366917

MARIA HELENA ALBERGARIA

Prof. Metodóloga do Ensino Técnico

No processo complexo e longo da formação do professor, terão desempenhado papel formativo todas as contribuições positivas para uma tomada de consciência da profissão, dos seus fins e atributos, todos os incentivos para uma definição da presença do mesmo professor, ao longo da carreira, quer como pessoa, quer como profissional, tanto no âmbito pedagógico como no social.

O papel de um estágio pedagógico nesse processo é relativo e variável. A nível de personalidade, apenas poderá interrogar, apoiar, abalar a pessoa existente: o estagiário como adulto que é, possui já uma formação humana e uma consciência social. A nível de especialização, apenas mobilizará, no professor presente ou futuro, faculdades de pôr ou repor em discussão ideais, formas, propostas: o estagiário não é estranho ao fundo da problemática que tal mobilização pretende servir, como professor que já é — caso da grande maioria — ou decidiu vir a ser — conforme a própria opção de entrada no estágio parece afirmar.

Se pouco mais é, portanto, do que um estímulo, uma provocação já de si contingente, o estágio sofre, ainda, na prática, quanto ao papel que efectivamente desempenha, oscilações de extensão e qualidade.

Com um pouco de exactidão não pode mesmo falar-se de estágio, generalizadamente, mas de vários estágios, por conseguinte, de algumas realizações de moldes de acção programados pelos organizadores, realizações variáveis consoante naturais oscilações humanas, por parte de estagiários como de orientadores.

Há, com efeito, incertezas condicionadas pelos próprios estagiários. Estes, trazendo embora, como é óbvio, em cada grupo, uma formação escolar idêntica (ainda que mais ou menos complementada) acusam modalidades de interesse, dedicação, disponibilidade, vida, como de preparação e até de programas — desde a disposição daquele que se propõe viver uma experiência de muitas facetas e alguma conveniência; «indisposição» do que «sofre» o estágio somente para estabilização material da sua definitiva experiência anterior e da mestria que lhe deram a prática, a observação, etc., etc.. Entre estas posições extremas, toda uma gradação provável de contributo formativo do estágio.

Apesar de tais incertezas de medida, são evidentes algumas constantes positivas, ainda que modestas, da

experiência do estágio que — sendo explícita ou implicitamente uma proposta, mesmo limitada, para meditação, debate, um convite, embora contingente, à acção — e, até, à contestação — provoca sempre uma resposta, ainda que não dinamize mais, por vezes, do que a superfície tranquila de um frio e calmo lago.

Inclusivamente, mesmo quando o estagiário se afirma magnificamente estático em relação a aspectos de profundidade, a realização do estágio é já um passo no caminho de formação profissionalizante, pelo menos na medida em que obriga a um contacto com inerências e atributos da profissão; porque esse contacto alicerça vínculos profissionais e, se mais não fizer, conjura o amadorismo que tem invadido a prática docente. (Qualquer profissional de outro ramo acha que está preparado para ser professor, a carência de pessoal abre-lhe as portas da Escola e ei-lo que, desligado duma ética que não conhece, traz para o conjunto docente a sua independência de turista, fermento que fluidifica e desagrega o todo e o expõe por vezes aos variados equívocos públicos de quem toma simples curiosos por profissionais).

Outros condicionamentos exteriores aos estagiários, restringem o papel dos actuais estágios. Entre esses, parece-me considerável o factor tempo.

Com efeito, um ano lectivo, isto é, oito meses e alguns dias, terão de chegar para uma experiência que será tomada de contacto, informação, acção, escolha, demonstração. Mais um curto mês terá de amadurecer a reflexão inquieta que precede o Exame de Estado — inquieta pela própria situação como pela fadiga das tarefas de exame para que é chamado o estagiário na sua escola. Tempo de pressa que agudiza situações e pode tornar-se de tensão esgotante.

Deixam de processar-se, então, naturalmente, quatro momentos psicológicos fundamentais: o da documentação e informação, o da opção, o do exercício, o da conclusão.

Na azáfama da corrida contra - calendário estes tempos precipitam-se, colidem; em pleno período de arranque e integração numa equipa de trabalho e num clima de convívio, mistura-se a toda uma bibliografia e a uma problemática que se agita teoricamente, o exemplo concreto de aulas - modelo, convida-se o estagiário a efectuar as experiências da sua adaptação e das suas opções apressadas, na presença atenta dos orientadores.

(Continua na pág. seguinte)

DEPOIMENTOS

M. F. Prof. Provisório do Ensino Técnico

Já ouvi comentários de professores experientes, novos e menos novos, animados de ânsias de aprendizagem e vontade de estabilização no mesmo estabelecimento de ensino, afirmando que não fazem o estágio, porque não sabem se a saúde física e psíquica aguentará, porque têm medo do estágio...

Porquê este medo de fazer estágio, quando todos nós sabemos que fazê-lo será uma grande passada na sagrada hierarquia docente? Porquê hesitar, se muitos confessam que gostariam de se tornar professores actualizados e renovadores? Há algo que não está certo...

Afirma-se que o magro ordenado não é suficiente para comprar material didáctico (que a maior parte das escolas não tem...), diz-se com fundamento no dia a dia do estagiário, que o estágio forma, transforma e deforma, sem chegar a conformar os que a ele se submetem...

Alegam os que por lá passaram, que estagiar significa sacrifício monetário, físico e psíquico, e em frequentes momentos de sinceridade «confidencial», diz-se aos mais amigos: «não sei se aguentarei», «tanto sacrifício para depois não poder fazer o que me ensinam», «se vejo este ano passado, nem acredito»...

Comentários destes são vulgares, o que prova que a animação do estagiário vai amortecendo conforme o ano caminha, até se transformar em necessidade de apanhar boa nota, quando vê que no próximo ano lectivo terá sete ou dez turmas a ensinar e que não se poderá dar ao luxo de «esquadrinhar» livros de didáctica e pedagogia, pois o tempo será pouco para teorias...

O medo do estágio tem de desaparecer, se quisermos ter professores que a ele acorram com sede de aprender e possam concluir que a mitigarão, em todos os anos lectivos seguintes.

A maior parte dos professores estagiários não tem queixas, nem dos assistentes de metodologia, nem dos metodólogos, mas sentem muitas vezes que estão a fabricar aulas para metodólogo ver e anotar, a inventar planos bonitos, enfeitados, obedientes a teorias alheias, que muitas vezes não resultam...

A aula deveria ser não só rica em material didáctico, mas também em matéria, que os programas são para ser cumpridos por todos os docentes...

Estágio oficial? Certamente! Mas, também estágio individual, não mecanizado. Estágio colhido na renova-

ção do dia-a-dia, na diversidade das turmas, e não no plano ideal-idealizado por tratadista estrangeiro...

Estágio português, diferente de escola para escola, de turma para turma, estágio renascente de ano lectivo para ano lectivo, para os que fizeram, estão a fazer e hão-de fazer estágio.

A orientação metodológica é necessária e útil, desde que não seja espartilhada em princípios rígidos, e conceda ao estagiário o direito de buscar a justa e diversa orientação, diferente em todas as turmas, modificável todos os anos. O que é a aula modelo em 1974, não o será em todos os anos, não o é em todas as turmas desse ano, que aprendem a mesma matéria. A aula deve ser feita para os alunos, normais e irrequietos, actuais e actualizados, que participam apenas se os centros de interesse e as motivações forem as deles. Há que orientar o professor para dar aulas e reaprender a dar aulas para portugueses, adaptando o estrangeirismo quando ele é adaptável, modificando-o em vista da vivência nacional, sempre que necessário.

As lamentações estendem-se até aos comentários azedos acerca de distorções mentais e psíquicas, violências de personalidade com tendência a reduzi-la a autómato, e das numerosas assistências de «juizes» construtores, mas também destrutores.

Sabemos bem que, por excesso de teorias «bonitas» mas impraticáveis, as aulas dos grupos, em separado, resultam em planos estereotipados, que, sem querer, se vão afastando da pedagogia viva de que falam os tais tratadistas tão mal tratados entre nós. Estará certo, ensinar sem ver a quem?

Estará certo que nos ensinam a dar aulas ideais, quando sabemos que no ano seguinte a acumulação de turmas, pontos, horas de estadia na escola ou no liceu, não possibilitam a continuação da aventura do estágio?

Fazer estágio deveria ser integração dentro da realidade escolar, do número de turmas, das horas de trabalho, da multiplicidade de centros de grupos, da possibilidade de continuar e aperfeiçoar o que se achou válido, quando foi estagiário.

Perante os factos, quem não tem medo do estágio, embora gostasse de o fazer?

estagiário pode ser presenciado pelo Assistente Pedagógico (permanentemente), pelo Metodólogo (frequentemente) e pelo Reitor e Metodólogos itinerantes (acidentalmente), contribuindo todas estas entidades para a atribuição duma classificação quantitativa sobre a frequência do respectivo estágio. Em que medida é que este facto poderá constituir condicionamento ou não da sua actividade? Cada aula será objecto de formulação de um juízo por uma ou várias das referidas entidades. Por razões de diversa índole, o professor estagiário, relega-se, na generalidade, para uma situação de inferioridade em relação a qualquer destas personalidades, o que provoca nele uma permanente tentativa de integração da sua lição dentro do plano que a entidade encarregada de fazer a apreciação referida tem sobre o assunto. O estagiário sente-se, assim, compelido a alienar a sua responsabilidade e a limitar a sua eventual capacidade criadora. Por sua vez, o carácter quantitativo da classificação poderá desenvolver entre os estagiários uma propensão ao individualismo e ao isolamento, prescindindo-se da cooperação recíproca, podendo-se ressentir disso uma mais clara compreensão dos problemas de natureza científico-pedagógica, porque se abdica do diálogo e da discussão conjunta dessas questões.

Todavia este processo de desresponsabilização será agora invertido ao responsabilizar-se o professor estagiário pela elaboração de um estudo de didáctica geral. Mas que tipo de trabalho se pretende? Original? Será legítimo pedir a um estagiário um trabalho original desta natureza? Não original? Sendo assim torna-se inútil, neste campo, uma possível síntese de duas ou três publicações sobre o assunto.

Mas o trabalho do professor estagiário durante um ano lectivo, quer na planificação das lições, quer no contacto diário com os alunos, quer ainda na elaboração do estudo referido, não é suficiente para a atribuição duma classificação definitiva. Terá ainda, no final do ano, de se submeter a um exame, designado por Exame de Estado, onde lhe será atribuída uma outra classificação. Que justificação terá este exame? Verificação das classificações anteriormente atribuídas? Não haverá nisto uma certa contradição?

Esta excessiva burocratização do estágio pedagógico não funcionará como um condicionamento à iniciativa e responsabilidade do professor estagiário, opondo-se assim ao espírito de liberdade que a criatividade do saber pressupõe e que uma formação autêntica exige?

M. EDUARDA CARVALHINHO

Assistente pedagógica C. P. E. S.

Referindo-me apenas a estágios dos 1.º, 2.º e 3.º grupos, devo dizer que o problema da «Formação de Professores» foi sempre questão fulcro em reuniões de didáctica geral (as chamadas reuniões de integração deontológica e profissional que se realizam mensalmente).

Assim, quer apresentando sínteses de obras como «Professores, para quê?», de Georges Gusdorf, «O Papel e a Formação de Professores» e «As três faces da Pedagogia», de Maria Amélia Borges Medeiros, quer em debates sobre temas «Relação professor-alunos», e «Formação dos Professores», sempre os estagiários destes grupos foram postos a par do problema crucial da pedagogia.

Procurando evitar o «adestramento» de técnicas na pessoa dos estagiários — aspecto para que parecia tender-se ultimamente foi até organizado, na Direcção-Geral, um grupo de trabalho que encabeçado pela Dr.ª Madalena Piteira, se desloca até às Escolas de Estágio, reunindo com estagiários e procurando, através do diálogo, alertar todos quantos o queiram para problemas de psico-pedagogia, procurando, assim, para além da informação, a formação dos professores.

Tem sido, além disso, preocupação constante de orientadores do Estágio — Metodólogos e Assistentes — mesmo em reuniões de integração metodológica, semanais, o abordar problemas de formação deontológica e profissional, indispensável à execução de um trabalho didáctico correcto.

A abundante colaboração recebida e o desejo de corresponder ao interesse que os leitores e assinantes têm manifestado pela revista, leva-nos como nos dois números anteriores, a exceder o número de páginas previsto.

Não foi possível, mesmo assim, publicar todos os trabalhos que nos foram enviados, pelo que pedimos desculpa aos seus autores.

Ora o modelo exemplificativo, no limiar do estágio, pode embaraçar o estagiário na procura do seu verdadeiro caminho, intimidando-lhe a criatividade, truncando-lhe a originalidade. O exercício solicitado e revisado cedo demais, pode desviar uma resposta lucidamente escolhida e programada, discutível em plena consciência da escolha, e inclinar para uma repetição, com pequenas variantes, do modelo fornecido — o mais cómodo, o mais pronto e afastar dúvidas de aceitação.

Conclusões, apresentação de trabalho escrito, apresentação a Exame de Estado: prejudicados pela tensão emocional, pela pressão dos dias, não podem oferecer teses pessoais ricas porque não se processam sequer, em aceleração do ritmo de cada um, mas num remate de presteza forçada.

Não se põe em dúvida a necessidade de que o estagiário apresente as suas realizações de aulas nem de que os orientadores as apreciem; nem a vantagem da assistência às aulas dos orientadores como dos demais estagiários; nem a necessidade dos respectivos comentários e debates.

O que parece desvantajoso é que tudo isso tenha de ser feito prematuramente, velozmente.

A demasiada pressa na colheita de notícias do estagiário pode mesmo gerar angústia, contrariedade, insegurança. O estágio pode até tornar-se deformativo em casos extremos de emotividade que chegam a transformar a emulação em inveja e a preocupação de ser bem classificado — natural pela repercussão de carácter prático que pode vir a ter — em cegueira de açambarcamento da melhor nota.

Esperemos, contudo, que, atentas como se têm mostrado as entidades organizadoras à necessidade de atingir os objectivos visados dentro de um condicionalismo de urgência, venham a ser realizadas modificações favoráveis.

Porque de imobilidade não podem acusar-se os velhos estágios que vêm sofrendo sucessivas alterações de horários, de tarefas, de exames, de controlo. Alterações que têm feito de cada novo limiar de estágio uma interrogada perspectiva.

De desejar, pois, que, com próximas alterações e com a recente criação de moldes de estágio diferentes, a nível académico — os quais, segundo parece, substituirão os antigos — seja plenamente conseguida a potencialidade formativa do estágio como contributo de efectivo rendimento futuro, ao proporcionar a cada estagiário modo e folga necessários para que assuma,

ao serviço da causa que escolheu, a própria personalidade.

Personalidade que possa afirmar, a partir do decorrer do mesmo estágio, com honestidade, equilíbrio e coragem mais válidos do que certas demonstrações de virtuosismo técnico na aula assistida ou de aquiescência ideológica em exercícios de demonstração de conhecimentos, na sessão pedagógica.

BOAVENTURA ALVES

Prof. Estagiário do Ensino Liceal

Qualquer actividade que se designe por estágio sugere, de imediato, uma preparação a nível técnico e prático com vista à obtenção de determinados fins. Esta finalidade condicionará, então, necessariamente, a feição e rumo respectivo que presidirão à sua orientação.

Do ponto de vista em que nos colocamos, isto é, numa perspectiva do estágio pedagógico, aquelas premissas dele não podem estar ausentes e, dentro dum processo de relação da sua estrutura com os objectivos visados, vamos tentar analisar o modo como o funcionamento dos seus diversos elementos evoluem no sentido da concretização dos objectivos referidos. Deve entender-se como seu objectivo a formação do professor, como é óbvio. Mas que professor? A resposta variará conforme os princípios que entendamos deverem presidir à formação dos alunos. Então que espécie de alunos pretendemos? Alunos formados dentro dum estágio definidor de responsabilidades próprias? Alunos com propensão à iniciativa e desenvolvida capacidade crítica? Ou, pelo contrário, queremos alunos submissos e inibidos?

No desenvolvimento de um ou outro tipo de aluno, o professor pode desempenhar um papel de relevo. Mas ele pode estar, em certa medida, condicionado pelo sistema educativo em que se formou. É neste contexto que o estágio pedagógico pode desempenhar uma função importante como factor de formação de professores. Em que medida o professor estagiário pode dispor de iniciativa e, consequentemente, ser responsabilizado pelo seu trabalho? Com efeito, dentro da actual organica de estágios, o trabalho de leccionação do professor

a melhoria do ensino e da educação e a dar a sua colaboração a toda a actividade educativa do estabelecimento de ensino em que trabalha;

- 5 — contribuir para o aperfeiçoamento cultural do professor suprimindo carências de ordem científica (aperfeiçoamento esse que deverá continuar após o estágio) e consciencializá-lo da necessidade de uma actualização permanente (participando em cursos de reciclagem ou equivalente e investigando por si).

Os estágios são condição sem a qual não se pode ser Professor, no sentido verdadeiro do termo. Se têm falhado não é por existirem, mas por falta de estruturação adequada. É esta estruturação que, a meu ver, deverá ser revista, estudada e organizada de molde a poderem ser alcançadas as finalidades expostas.

AUREA GRILO

M. LURDES ALARCÃO

M. LIDIA PINHEIRO

Professoras Estagiárias do Liceu

- 1." — Interessa fundamentalmente a qualquer professor uma formação humana integral, que o torne apto a estabelecer as relações professor-aluno, e escola-sociedade.
- 2." — Não se pode naturalmente deixar de dar importância a uma formação pedagógica e didáctica actualizada, mas sempre como complemento da primeira, convencidas como estamos, que a missão educativa falha, se o professor for apenas um reposi-tório de técnicas e processos didácticos.

Importa, contudo, na sequência da pergunta formulada, saber se os actuais estágios pedagógicos, nos moldes em que se realizam, poderão satisfazer as exigências apresentadas:

- 1) É evidente que se dá uma maior importância ao segundo requisito (formação pedagógica e didáctica actualizada) que ao primeiro (formação humana).
- 2) O trabalho individual dos estagiários e a nota que eles sabem que lhes será atribuída em função desse mesmo trabalho, dá origem, na maioria das vezes, a um espírito competitivo que relega para segundo plano o interesse de valorização profissional.
- 3) Uma desejável cooperação activa estagiários-metodólogos não se verifica na maior parte dos casos, limitando-se as relações entre estes a um simples cumprimento antes e depois das aulas. O estagiário poderá, eventualmente, ser informado pelo assistente de alguma observação que o metodólogo tenha feito a respeito da sua aula.

Sente-se necessidade de fechar um triângulo que na verdade devia existir: estagiário assistente metodólogo, que nos parece estar de acordo com os objectivos de uma escola activa.

Qual é para si o papel dos actuais Estágios Pedagógicos?

OFÉLIA MOREIRA DUARTE CARVALHÃO Professora Electiva do Ensino Liceal e Assistente de Pedagogia

Todos sabemos que, para qualquer ramo de actividade humana, para qualquer profissão, é necessário um mínimo de conhecimentos, ou seja, uma preparação científica e uma preparação técnica sem as quais todo o trabalho fracassa.

Não constitui excepção a profissão do Professor, tanto mais que ela exige não só conhecimentos científicos e técnicos, mas também, e muito fundamentalmente, conhecimentos de psicologia do jovem e de psico-pedagogia, pois contacta directamente com o elemento humano em formação.

É o estágio pedagógico que proporciona ao Professor a preparação integral para o desempenho da sua missão social e humana. Sem ele esta missão falhará.

Lembremos que, entre as várias condições apontadas pela UNESCO, visando a educação, está precisamente, a de «proporcionar (aos) jovens, professores competentes ...» (o sublinhado é meu). Ora, esta competência do professor diz, precisamente, respeito aos aspectos apontados: científico, pedagógico - didáctico e psi - pedagógico. Afora a preparação científica, as outras adquirem-se no estágio.

O estágio pedagógico deve ser um tempo de:

- formação pedagógica e didáctica,*
- formação psico - pedagógica,*
- reflexão,*
- consciencialização profissional (um despertar para o ensino),*
- promoção cultural.*

Devem ser, pois, cinco as finalidades do estágio pedagógico:

- 1 — preparar o professor para a prática docente dando-lhe a conhecer métodos, processos e técnicas de ensino, princípios de didáctica geral e especial, fornecendo-lhe os conhecimentos necessários para promover, com êxito, a instrução dos seus alunos, interessando-os e entusiasmando-os pelo estudo. Para tal, o estágio deve proporcionar ao professor: a) a possibilidade de praticar a sua actividade — por meio das aulas que ele deve dar durante esse tempo; b) familiarizar-se com técnicas de ensino e com a utilização de material didáctico (audio - visual ou equivalente) para tornar o ensino activo e atraente. (Finalidade prática);*
- 2 — preparar o professor para ser um professor completo: o professor não é apenas um transmissor de conhecimentos; ele deve, essencialmente, contribuir para o desenvolvimento, em cada aluno, em cada criança ou em cada jovem, das suas capacidades, aptidões ou potencialidades, da sua personalidade, e ainda promover a sua educação. Para isso, necessita de ter conhecimentos de psicologia escolar e de psico - pedagogia;*
- 3 — levar o professor a reflectir sobre os problemas reais do ensino e da educação da juventude;*
- 4 — tornar o professor consciente e responsável pela sua realidade profissional integrando-o no meio em que vai desenvolver a sua actividade, de modo a contribuir para*

ESTAGIÁRIOS DE 72/73 PRONUNCIAM-SE

Os problemas inerentes ao Estágio Pedagógico, definidos ao nível dos seus pressupostos e consequências imediatas, mereceram no ano transacto, e um pouco por todo o país, um esforço de análise por parte daqueles que mais directamente lhes sofriam os efeitos — os estagiários.

Partindo do princípio de que o período de estágio não tem que corresponder necessariamente a uma lavagem ao cérebro e recusando a fatalidade implícita em expressões do género «o que é preciso é chegar ao fim», a alguns que em grupo se organizaram pareceu que o estágio poderia ser um óptimo pretexto de reflexão colectiva, desde que das angústias individuais se saísse para a ampla discussão das suas causas, desde que, ainda e sobretudo, se tomasse consciência de que as condições que enformam o estágio, não sendo um fruto directo da vontade dos estagiários, encontram todavia neles, individualmente tomados, a melhor base para a sua legitimação.

Sentida, portanto, a necessidade de quebrar o isolamento intra e inter-grupos, foram-se alargando os contactos, ventilando questões. A indiferença ou estranheza de alguns, o zelo pelos condicionalismos de outros tantos, formas disfarçadas de imobilismo, não emperaram o movimento.

Não obstante o carácter sincopado desse movimento que se exerceu por entre uma teia de resistência de toda a ordem, foi possível um esboço de conjugação de esforços de que resultaram encontros, comunicações, debates, conclusões.

Porque estamos convencidos de que essa experiência não foi inútil e de que, ao longo dela, se revelaram aspectos que continuam a afligir ingloriamente um vasto sector da população docente, resolvemos oferecer à reflexão dos interessados os momentos mais significativos desse trabalho de análise, para o que nos serviremos, fundamentalmente, da documentação elaborada por Coimbra, onde o movimento atingiu uma certa sistematização.

Encontro de 19 de Janeiro de 1973

Após um 1.º encontro no final de 72, em que participaram cerca de 30 estagiários dos vários ramos de ensino da cidade e de que resultou a constituição de 4 grupos de trabalho que tomaram a seu cargo a análise

de outras tantas questões (1.º — Critério de classificação quantitativa: suas repercussões sobre a personalidade do estagiário; 2.º — Espírito competitivo do estágio e um caminho possível para o anular: o trabalho de grupo, no qual participem tanto os estagiários como os responsáveis pela orientação metodológica; 3.º — Alargamento dos quadros e um mais razoável processo de qualificação profissional; 4.º — Uniformização dos critérios da orgânica do estágio nos três ramos de ensino), realizou-se um 2.º encontro, na Escola Brotero, a que compareceram estagiários, alguns assistentes pedagógicos e até metodólogos num total de 88 participantes.

A ordem de trabalhos rezava assim:

- 1 — Apresentação dos estudos feitos de acordo com os temas seleccionados na reunião de 14 de Dezembro;
- 2 — Discussão;
- 3 — Conclusões e propostas.

O ponto n.º 1 desenvolveu-se em torno daquilo que os seus autores acharam poder designar por «Da omnipresença da medida no estágio» ou da «metodologia», tema que se bipartiu em duas ordens de considerações:

- I — da subjectividade de um critério «objectivo»;
- II — da inconsistência de um critério quantitativo.

Tomando como ponto de partida para a 1.ª parte dois «Projectos de ficha de classificação dos professores estagiários», de que se fizera portador a circular LT 35 de 13 de Outubro de 1972 da D. G. E. S. e cuja extensão, lamentavelmente, impede seja aqui transcrita, os autores empenharam-se em expor as contradições de um critério dito objectivo.

Na impossibilidade de referirmos minuciosamente esse estudo, respigamos alguns passos, bem como os indicadores de classificação a que respeitam. Assim, para o indicador 5 do Projecto n.º 2 «Participação em actividades escolares e extra-escolares» que se desdobra em: «disponibilidade, interesse, eficiência educativa, sentido prático, criação pessoal», diz o grupo de trabalho:

(a) — Disponibilidade — compreende-se e impõe-se no domínio das actividades escolares. Todavia, a sua

(Continua na pág. seguinte)

OFÉLIA MOREIRA DUARTE CARVALHÃO
Professora Efectiva do Ensino Liceal

Sucintamente, e tendo como fundamento o meu estágio já tirado há cerca de 11 anos, a minha experiência docente e de até de assistente de metodologia, as leituras de carácter pedagógico e didáctico, considero que:

- 1.º — O estágio deve visar, primeiramente, a formação pedagógica do professor, pois terá que ser a partir desse estágio que o candidato a professor se tornará verdadeiramente Professor. Por isso, esse estágio deverá situar-se imediatamente após o curso, de modo a evitar que se criem «vícios» difíceis de perder. Além disso, ir ensinar sabendo apenas fazê-lo a partir das «aulas que me deram» ... não é solução.*
- 2.º — Mas o professor não deve ser apenas o «transmissor classificado» de conhecimentos. Deve ser Professor humanamente, isto é, deve ser Educador, formador. O estágio deverá, pois, também, ser formador humano daqueles que se destinam à carreira docente. Deverá esclarecer o que deve ser o Professor, mas também o que é o aluno. A Psicologia deverá estar presente nos estágios. A Psicologia do adolescente, mas também a Psicologia do homem todo.*
- 3.º — O estágio deverá ainda pôr o futuro professor diante da realidade que são os Pais dos alunos, e a Sociedade em geral, pelo contacto com os mesmos e com os problemas sociais.*
- 4.º — Os estatutos, a legislação específica e geral referente ao funcionário público deverá ser identicamente trabalhada pelo Estagiário.*
- 5.º — O estágio deverá ser, finalmente, a porta aberta, sempre dinâmica, que desperte no professor o desejo de se aperfeiçoar e que o leve a sentir a dignidade de classe que lhe compete fazer progredir.*

O agravamento dos encargos com a impressão da revista não nos permite manter para além do próximo número as actuais tabelas de venda avulso e de assinatura pelo que nos veremos obrigados a actualizar.

Manter-se-ão, no entanto, as tabelas de assinatura em vigor para os novos assinantes que se inscrevam até à saída do n.º 4.

A referida actualização, bem contrária aos nossos desejos, mas inevitável e inadiável, não deixará de merecer, estamos certos, a compreensão de todos os nossos amigos.

que nos aparece como um dos grandes factores de desagregação da classe docente».

Uma vez feita a discussão e apreciação do trabalho de que ficam estes extractos foram presentes à mesa algumas propostas que tendiam a dar corpo a um certo número de preocupações comuns. A que acabou por ser aprovada por 75 votos a favor, contando com 13 abstenções e nenhum voto contra, foi a seguinte:

«Discordando em absoluto do estágio nos moldes actuais, pelo que de negativo ele possibilita, nomeadamente:

- 1 — espírito competitivo que distorce a verdadeira natureza do esforço;
- 2 — incidência desastrosa sobre o corpo de professores, enquanto comunidade;

PROPOMOS — aliás dentro de uma visão repetidamente invocada pelo Ministério da Educação Nacional — que:

- 1 — o estágio seja substituído por uma estrutura efectivamente humanizada, consagrando-se nela expressamente o trabalho de grupo;
- 2 — a classificação quantitativa seja substituída por uma de tipo qualitativa, traduzida em termos de «apto» e «não apto»;
- 3 — seja abolido o exame de estado;
- 4 — sejam criadas condições de reciclagem no sentido de uma valorização permanente do professor;
- 5 — sejam alargados os quadros».

Foi determinado apresentar-se a proposta ao Exmo. Director da Escola Brotero com o pedido de a fazer chegar ao conhecimento de Sua Excia. o Senhor Ministro e Exmos. Senhores Directores - Gerais.

Encontro de 14 de Fevereiro de 1973

Tendo como propósito imediato proceder a uma análise do ofício n.º 45 de 7 de Fevereiro que prescrevia «o regime a que obedeceriam as classificações dos professores estagiários e os exames de estado» e em cumprimento, aliás, de uma resolução tomada na reunião anterior, segundo a qual os estagiários deveriam congregarem-se regularmente, efectuou-se um novo

encontro, durante o qual foram assinaladas as novidades introduzidas no processo de classificação, nomeadamente essa dos metodólogos itinerantes.

Para além da data tardia em que se dava conhecimento das novas determinações aos interessados (:), para além da atitude pouco curial de impor um regime diferente daquele que vigorava à data da matrícula, alterando assim as condições a que os estagiários aceitaram submeter-se, os intervenientes lamentaram vivamente os processos seguidos pela Direcção - Geral, que muito sumariamente ignorara a opinião dos estagiários.

Entrevista com o Senhor Director-Geral do Ensino Secundário

Dada a urgência da matéria e o silêncio de Lisboa, uma representação de estagiários deslocou-se à capital.

O Senhor Director-Geral recebeu cordialmente a Comissão e foi definindo a sua posição à medida que as questões iam sendo apresentadas:

- 1 — As inovações introduzidas — nomeadamente as referentes à circulação dos elementos do júri — tinham perfeito cabimento e plenamente se justificavam na preocupação de defender os interesses dos estagiários. Houvera, de resto, o cuidado, por parte da D. G., de auscultar a opinião de directores de zona, metodólogos e ex-estagiários.

E precisou que a presença dos metodólogos circulantes, do mesmo passo que permitia a colheita de elementos de informação para o seu juízo, oferecia ao estagiário um prévio contacto com os componentes do júri do futuro exame, o que — como era francamente evidente — se convertia em factor psicológico positivo na hora final. Na verdade, o júri já não seria então um solene conjunto desconhecido. Além de que lhe era possível uma melhor aferição da bitola a utilizar a nível nacional.

Tendo sido objectado que à comissão parecia justamente o contrário, porquanto a presença frequente de metodólogos estranhos converteria as aulas e outros actos em situações

(Continua na pág. seguinte)

função como indicador em actividades extra-escolares oferece sérias reservas. Com efeito, a dicotomia consente a imposição de todas as actividades possíveis, deixando bem comprometida a liberdade do professor estagiário que terá de abdicar da disponibilidade que deve a si próprio para ficar disponível relativamente a quem o observa com o objectivo de o julgar; situação esta que converte a disponibilidade numa simples utilização instrumental do estagiário, tanto mais fácil de ocorrer quanto este mais condicionado está pela informação final.

b) — Interesse — Sabendo-se de antemão que o interesse exteriorizado constitui um factor de avaliação e que é vital para o estagiário alcançar uma boa cotação, é muito provável que tal indicador sugira, em grande parte dos casos, um excelente pretexto para que o estagiário exhiba, em grau máximo, um interesse meramente estratégico, cuja natureza nem sempre é facilmente detectável em relação a um interesse real efectivo. Disporá o observador de processos tais que permitam distinguir, em termos *objectivos*, um comportamento fictício de um autêntico?»

Interesse parece ter ainda a conclusão relativa a esta primeira parte:

«Segundo palavras de elementos do corpo de metodólogos, foi superiormente determinado que a orientação básica deveria obedecer ao princípio de trabalho em equipa com intenção prática. O que, de resto, concorda com as palavras do M. E. N., proferidas em reunião de metodólogos a 9-10-71. (Conf. jornais da altura).

Excluindo o ambíguo indicador «espírito de colaboração» referido em ficha 1, I, B), não encontrámos ao longo dos 63 restantes qualquer outra referência apreciadora da capacidade de trabalho em equipa. Desta omissão, parece-nos lícito concluir que haverá uma dissonância entre essa orientação básica e a forma de avaliação do estagiário que nos aparece numa perspectiva estritamente individualizante. Um tal critério de vincado cunho individualista tem-se revelado, segundo julgamos saber, relativamente aos anos anteriores, gerador de um clima propício ao desenvolvimento de rivalidades pessoais, directamente estimuladas pela necessidade calculista de assegurar, perante quem observa, uma «boa» classificação final.

Interrogamo-nos se um tal ambiente psicológico, responsável por uma série de mazelas a nível institucional e pessoal — vide casos concretos de desequilíbrio psico-fisiológico —, será de molde a respeitar e a enri-

quecer a personalidade do educador, tão frequentemente evocada como elemento fundamental de uma sociedade que se pretende renovar.

A manter-se a estrutura do estágio, dentro da perspectiva que os indicadores consagram, dificilmente se evitará percorrer caminhos cujo único sentido seja a base de soluções meramente administrativas, perante as quais o estagiário, burocraticamente dirigido, mal chega a aperceber-se do seu papel de agente e vítima do processo».

Na segunda parte — Da inconsistência de um critério quantitativo — a análise arrancou a seguinte questão: será a classificação quantitativa uma fatalidade?

Depois de invocados os dois argumentos em que costuma abonar-se a classificação quantitativa (necessidade de assegurar o interesse do professor estagiário durante o decurso do estágio e necessidade de seleccionar os professores em concurso em face da exiguidade dos quadros), reflectem os autores:

«Se se acredita que o interesse do estagiário apenas depende da perspectiva da classificação, da mesma maneira se acredita que o professor, uma vez classificado — e classificado em termos definitivos — no fim do estágio, jamais voltará a preocupar-se com a sua valorização profissional, na ausência do único incentivo que parece reconhecer-se estatutária e praticamente.

O que deve assegurar-se não é o interesse efémero de um professor na situação de estagiário, mas o seu interesse real e sincero ao longo de toda a carreira profissional. Para isso, muito mais correcto e eficaz do que uma nota numérica atribuída para efeitos de concurso é, inquestionavelmente, a oferta de possibilidades concretas de valorização pedagógica e científica permanente, acompanhada de garantias de promoção compatível, envolvendo a correspondente melhoria progressiva de remuneração».

E convencidos de que a função docente, bem longe de se identificar com a mecânica obediência a um processo de transmissão de conhecimentos superiormente definidos, deve ser um constante e penoso esforço de intervenção crítica na vida, como única alternativa para a situação de servilismo ou mansa impotência a que se encontra votada, concluem os estagiários, denunciando um dos aspectos mais calamitosos de todo o trabalho de estágio:

«Entretanto, o nosso depoimento sobre os reflexos negativos do estágio pode e deve ir mais além: deve ir até ao desmascaramento do seu estilo competitivo

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

AMELIA PAIS, Professora Assistente de Pedagogia do Ensino Liceal

Para equacionarmos devidamente o problema da Formação de Professores, parece-me que deveremos começar por definir exactamente o que deve ser o Professor, qual a sua função na sociedade, quais as condições mínimas que deve preencher para cumprir devidamente as múltiplas exigências da tarefa educativa.

Como *Educador* que deve ser, parece-me que todo o professor deve ser capaz de fazer as suas opções face à vida e de a elas se manter fiel, numa linha de coerência total, compreendendo o mundo em que vive e estando disposto a cumprir a sua função, como instrumento da transformação da realidade, como instrumento de *cultura*. Que, como Educador, se sinta de facto comprometido no «ofício de viver» e saiba dar um sentido humanizante às suas actividades.

Claro que isto implica uma sólida formação cultural a ser-lhe fornecida pela universidade e não só (a maior parte das coisas que sabemos aprendêmo-las fora da escola e, em muitos casos, *contra* a escola); leituras pessoais, contactos, conhecimento crítico e compreensão correcta da actualidade, frequência de concertos, teatro, cinema, e actividades artísticas.

Esta formação será contínua e permanentemente actualizada, ao longo das actividades profissionais. Para tal, parece-me que:

1. Há que incrementar actividades culturais no âmbito de programas de Educação Permanente, bem como realizar e multiplicar cursos de actualização cultural e de reciclagem.
2. Há que proporcionar a possibilidade de continuar as leituras pessoais e a frequência de actividades culturais e espectáculos — tal pressupõe a *descentralização cultural do país* (que também neste sector não poderá continuar a ser apenas Lisboa ...), através da criação e incremento de actividades culturais na província; pressupõe também uma substancial redução do horário de trabalho do professor.

Por outro lado, o educador deverá ter em conta uma visão correcta dos fins últimos da acção educativa: melhorar o homem, favorecendo-lhe o crescimento e tornando-o instrumento de cultura. Para além da especialização em matemática ou história, há que ter a noção de que a tarefa educativa é una e se destina à formação do homem integral. Daí que se deva ter em conta, nos programas de formação pedagógica a ministrar ao professor, a necessidade de uma boa reflexão sobre problemas de Pedagogia Geral, pondo-o a par do pensamento pedagógico mais recente e colocando-o na possibilidade de fazer opções. Por exemplo: quantos de nós conhecem a obra pedagógica de Illich? E, no entanto, é importantíssimo conhecê-la e discuti-la — porque, do aceitá-la ou não, dependerá o escolher-se continuar ou não a trabalhar dentro da escola ...

Ora, tanto quanto me é dado saber, nos estádios pedagógicos insiste-se, quase que exclusivamente, sobre problemas metodológicos das diferentes disciplinas, em detrimento da formação do pensamento pedagógico. E, no entanto, parece a todos evidente que, antes de saber o *como*, é fundamental saber-se o *porquê* e o *para quê* ensinar.

E chegamos assim ao problema dos Estágios Pedagógicos: eles deveriam destinar-se a fornecer ao professor a preparação pedagógica e metodológica básica exigível. Para tal:

(Continua na pág. seguinte)

forçosamente artificiais, o que afectaria a qualidade do trabalho dos estagiários e distorceria a sua imagem, a única, no entanto, que ao metodólogo seria dado ver e apreciar, sendo certo que em tais condições não há objectividade possível. S. Excia., usando de algum chiste, convidou a comissão e todos quantos ali eram representados a prestar ao metodólogo a justiça que lhe é devida, por força da qual há-de ele merecer ser considerado como pessoa apenas interessada na valorização do estagiário; e, assim sendo, perdiam sentido as objecções produzidas.

- 2 — O problema resultante da exigência de um trabalho de didáctica geral tardiamente fixado, merecera atentas considerações por parte da assembleia na última reunião e delas se fez eco a comissão na entrevista em causa: ou se tratava de exigir um trabalho sério ou não. Na 1.ª hipótese, já não havia condições para corresponder a tal intuito, agora que o estagiário se encontrava mais ameaçado que nunca pelo espectro da visita dos metodólogos visitantes. Na 2.ª hipótese, cuja possibilidade a representação se recusava, todavia, a aceitar por não caber, segundo pensava, nos processos do M. E. N., o trabalho não tinha sentido. O manter tal exigência poderia conduzir indirectamente à prática de fraudes ou, de qualquer modo, funcionar como um convite à ligeireza e ao improvisado que, a verificarem-se, nunca o M. E. N. deveria pretextar e muito menos sancionar.

Na sua resposta, o Senhor Director - Geral considerou as preocupações da comissão um tanto «filosofantes» e deixou perceber que o trabalho deveria entender-se mais como um exercício de aplicação formal com vistas a prover o estagiário de uma certa capacidade de expressão escrita, muito necessária à elaboração de relatórios e outras tarefas. Até porque, fez nota, tal em muitos casos se justifica.

- 3 — Outras questões foram abordadas, nomeadamente a do exame de estado que os mandatários entendiam ser de abolir, por supérfluo do ponto de vista da classificação, e por iníquo do ponto de vista moral e pedagógico. No caso de ser

tomada como extrema esta proposta, que se considerasse então a possibilidade de o tornar facultativo. Ambas as pretensões foram categoricamente rejeitadas, sob o argumento de que daí redundaria prejuízo para os estagiários.

Trabalho de grupo: um ensaio de mudança

Subjacente a este movimento de conjunto que envolveu uma boa parte dos estagiários, crescia no seio de alguns grupos a convicção de que só através de um verdadeiro espírito de equipa era possível fazer face às dificuldades institucionais e materiais em Portugal.

Verdade se diga que, em muitos casos, essa convicção não se traduziu numa prática efectiva e coerente.

Não é de estranhar, pois, que se tenha verificado, num ou noutro campo onde a convicção se instalara, uma certa falência das boas intenções. E esta situação de facto obriga-nos a ponderar que não basta acarinhar boas intenções para realizar uma pedagogia de grupo. Nem o problema pode discutir-se nos estritos limites de uma visão psicológica. Não é, com efeito, por simples reflexo de defesa ou por simples adesão temperamental que se preconiza o trabalho de grupo. Assim se daria razão àqueles que acusam o trabalho de grupo como sendo um processo de cobertura para as limitações próprias.

O trabalho de grupo, ao pressupor a participação de cada um na definição dos objectivos comuns, assenta na evidência de que ninguém tem o monopólio da verdade e que, na circunstância, a verdade da pedagogia não pode ser definida à margem daqueles que a exercem ou se preparam para exercê-la. Por isso o verdadeiro espírito de equipa é criador e problematizante ao nível dos conteúdos e é activo e responsabilizador ao nível dos sujeitos.

Torna-se assim claro que o processo de trabalhar em grupo bate de frente com as formas do estágio tradicional, onde a metodologia se preocupa bem mais em classificar do que em promover a participação consciente e solidária dos agentes de ensino.

Pelos estagiários de Coimbra (1972 - 73).

Cabral Pinto

Inês Borges

Manuel Matos

OS ORIENTADORES PEDAGÓGICOS

ENTREVISTAS A ESTAGIÁRIOS

FINA D'ARMADA

Como se preparam os professores?

Primeiro tiraram uma formatura na Universidade, concluíram um Curso de Ciências Pedagógicas e meteram a documentação necessária para ser admitidos ao estágio. Actualmente, esse estágio dura um ano, ou seja, oito meses contando férias do Natal e da Páscoa.

Quem os prepara e classifica são outros professores sem qualquer preparação especial. Fizeram apenas o estágio (de oito meses) e, como obtiveram uma nota elevada, foram escolhidos para assistentes e metodólogos. «Um bom estagiário não quer dizer que seja no ano seguinte um bom orientador de estágios» — opinião das estagiárias do Ensino Técnico da Escola Industrial e Comercial Clara de Resende.

Muitas vezes estes orientadores possuem fraca cultura científica (avaliada pelas notas da Faculdade). Outras vezes ingressaram directamente da Faculdade no estágio, não possuindo, portanto, nenhuma experiência docente. No Ensino Preparatório, a classificação fornecida por estes orientadores vale três vezes mais (quatro incluindo a do Exame de Estado) que a nota obtida na Faculdade ou no Curso de Ciências Pedagógicas. No Liceu e no Técnico, os orientadores não possuem tantos poderes, o que não é compreendido pelos outros estagiários.

«A que título veio um coeficiente três que anula toda uma vida académica e pedagógica? Agora está na moda afirmar que o que se aprende nas Faculdades nada vale nem as notas lá obtidas querem dizer coisa alguma — estagiária da Secção Preparatória Clara de Resende. Nesse caso, se os cursos universitários nada valem, indiquem-me o sítio onde no nosso país se possa obter uma cultura superior. Obtê-la-emos em oito meses de estágio orientado por professores sem preparação?»

«No Liceu, pelo que oiço, o estágio corre melhor e vale tanto como o curso — estagiária do Liceu de Matosinhos. Claro que também há injustiças. Mas no Preparatório, no caso de não se ter sorte com os orientadores ou se há divergências, o estagiário fica com a vida estragada devido à cotação três do estágio. Contudo, existe nos três ramos de ensino um mal comum — a escolha arbitrária dos assistentes e metodólogos.»

Um estagiário da Escola Ramalho Ortigão acrescenta: «Não compreendo como um estagiário, formado em Filosofia, possa ser no ano seguinte um metodólogo de História».

«Os metodólogos são a negação do estágio — opinião de um estagiário da Escola Leonardo Coimbra (filho). Com o estágio conforme está não são precisos para nada».

Esclareço que nos dois anos findos (71 - 72, 72 - 73) os metodólogos não davam aulas. Era o único ramo de aprendizagem onde quem ensinava não mostrava como se fazia. Acrescento ainda que no ano 71 - 72 foram muitos estagiários classificados por metodólogos que assistiram apenas a *uma aula* e, por falta de tempo, *nem a criticaram no fim*. Estagiários classificados com este rigor tornaram-se no ano seguinte assistentes pedagógicos.

«Bem sabes — estagiária da Secção Clara de Resende — que, segundo a Psicologia, uma pessoa intelectualmente dotada não aceita um chefe a quem não reconheça superioridade mental, científica ou, pelo menos, de chefia. É por isso, que os orientadores deviam ser muito bem escolhidos.»

«— Leste «O Princípio de Peter»? — perguntou-me a estagiária do Liceu de Matosinhos. «Nesse livro explica-se a incompetência. Um operário competente pode atingir o seu nível de incompetência se for promovido.»

Uma estagiária da Escola Gomes Teixeira acha desagradável, para além de tudo, a diferença de orientação entre metodólogo e assistente da mesma disciplina. «Devia existir uma aproximação, uma uniformidade de pontos de vista para evitar críticas contraditórias.»

«Além de não possuírem preparação, acham-se senhores absolutos, impondo ao estagiário as suas ideias, estejam ou não de acordo com a sua maneira de ser, sejam coerentes ou não» — estagiário da Escola Leonardo Coimbra (filho).

«Chamas-lhe orientadores? — interroga uma professora da Secção Clara de Resende. O que eu encontrei foi um punhado de ditadores a ditar sentenças a colegas às vezes com mais habilitações, com mais ideias e com mais experiência. Teoricamente aconselham-nos a proceder de determinada maneira com os alunos. Mas não procedem assim connosco. É pior que na Idade Média. Não há diálogo, não há argumentação. O que nós temos ainda que andar para chegar a Sócrates!»

«Penso que os orientadores deviam ser todos como a minha metodóloga — estagiária do Liceu de Matosinhos. Não ouvi maravilhas das suas aulas, mas é uma pessoa que sabe orientar. Sabe fazer uma crítica sem

(Continua na pág. seguinte)

1. O estágio pedagógico, a proporcionar, com carácter de obrigatoriedade, a todos os professores, desde o início da sua carreira, deveria ser efectuado sob a orientação de professores realmente qualificados, tendo dado provas de competência profissional e de uma correcta avaliação da problemática educativa.
2. Deveria orientar-se no sentido da valorização progressiva do professor e não predominantemente, como sucede com frequência e a própria estrutura em que assenta o favorece, no sentido da fiscalização estreita dos actos do estagiário, em vista de uma classificação a atribuir-lhe em função do seu maior ou menor grau de adequação e submissão aos modelos propostos.
3. Deveria ter-se sempre presente que o professor, o educador, deve ser sobretudo um criador, favorecendo-lhe a criatividade, de modo a que ele possa, por seu turno, favorecer a criatividade dos seus alunos.
4. O estágio deveria ser e constituir um trabalho de pesquisa de estagiários e orientadores, no sentido do seu mútuo enriquecimento e da criação em comum, no domínio pedagógico.
5. É evidente, que, num tal contexto, toda a classificação quantitativa, bem como qualquer Exame de Estado, deveriam ser pura e simplesmente suprimidos.

Claro que, por mais ricos que sejam os programas de formação de professores, eles serão estéreis, se não forem seguidos de uma responsabilidade autêntica e o professor não for ouvido e tido em conta na definição do processo educativo: programas, métodos, experiências, a nível local ou nacional. O professor não pode ser apenas aquele que cumpre passivamente ordens e instruções para cuja definição não foi ouvido. Será um ser inteiro e responsável, para que se sinta, de facto, comprometido no que faz. Para que possa constantemente contestar-se e contestar com lucidez o processo de que deverá ser co-autor. E que o faça, sobretudo, no seio de uma Associação de Professores onde, com os membros da sua classe, interroge, defina, proponha, realize.

A tarefa educativa transcende os esforços e pesquisas individuais e deve ser obra de todos: dirigentes, professores, alunos e suas famílias.

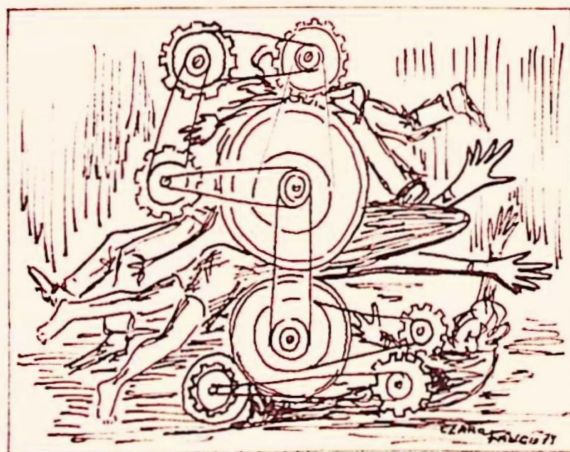


ILUSTRAÇÃO DE CLARA FÂNGIO

ESTÁGIOS VELHOS ESTÁGIOS NOVOS

JÚLIA JALECO, Professora Supervisora do Ensino Técnico

Estágios velhos — estágios novos são designações que apareceram nalgumas (peio menos) Escolas ⁽¹⁾ em que coexistem os estágios orientados por metodólogos e assistentes e os que são orientados por supervisores e directores de estágio (Decreto 443/71). Como estes últimos só abrangem as licenciaturas em Ciências (Matemática, Biologia, Geologia, Física e Química) e não funcionam em todas as Escolas Normais, há muitos colegas que ainda desconhecem a sua existência ou a conhecem apenas vagamente. Assim sucede sobretudo fora de Lisboa, Porto e Coimbra, onde esses estágios se processam desde 1972/73. Os alunos das referidas licenciaturas, ao chegarem ao 4.º ano, optam ou pelo ramo Científico ou pelo Educacional; escolhido este, nesse ano têm cadeiras de Metodologia e Pedagogia (algumas das «velhas» Pedagógicas) e começam uma monografia de carácter científico. O 5.º ano consta de um estágio realizado numa Escola e da conclusão da monografia.

O Regulamento dos Estágios do Ramo Educacional (apresentado, a título provisório, como «Normas que regularão no ano de 1972/73 ...»), para além de aspectos de organização, é bastante vago (o que, em princípio é uma qualidade) no que diz respeito às actividades específicas dos estagiários: ... «Além das tarefas lectivas o estagiário deverá participar num seminário em que terá de apresentar para discussão pelo menos um trabalho escrito» ... «Deverá o estagiário realizar outros trabalhos de que o director de estágio ⁽²⁾ e o supervisor o possam encarregar, de modo a familiarizar-se com problemas de administração escolar» (?!). ... «Cada estagiário deverá redigir um relatório pormenorizado sobre o estágio realizado, o qual deverá incidir sobre as matérias ensinadas e a orientação do ensino das mesmas». (Da discussão deste relatório consta, em parte, o exame final de estágio). Quanto à função do supervisor, a este «cabe a orientação directa dos estagiários que tenha a seu cargo, tendo a obrigação de assistir às actividades do estágio (aulas, conferências, etc.) em que aqueles participem». ⁽³⁾.

Como se vê, aos supervisores é deixada (tem sido deixada) grande margem de liberdade, tanto mais que a pouca disponibilidade dos directores de estágio os leva a não interferir para além do estritamente obrigatório (salvo raras excepções). Por que se lhes deu essa liberdade? Terá um carácter positivo ou negativo? São questões que deixo em aberto. Que uso (fazem) farão dela os supervisores? Alguns, pelo menos, já foram «assistente pedagógicos» ou mesmo metodólogos. Os que o foram, suportando (?) a engrenagem dos estágios velhos, a sua estrutura artificiosa e incoerente (pelo menos), tentam fazer «outra coisa» que se afaste daquele modelo. Os que porventura achavam que estava tudo bem e que «tinha de ser assim mesmo» continuam, é de prever, como supervisores, e ainda «aproveitando» a tal liberdade, a fazer exactamente a mesma coisa.

E como recebem os «estagiários velhos» os «novos»? A coexistência referida no início deste trabalho será pacífica? As reacções são variáveis e não quero correr o risco de generalizar. Pelo menos no passado ano lectivo, gerou-se um mal-estar latente ou declarado, uma certa animosidade perante a «injustiça e desigualdade de situações» — quanto a exigências, ritmo e orientação do trabalho, para não falar no Exame de Estado — tendo o assunto sido objecto

(Continua na pág. seguinte)

oiender, sabe estimular: «Tente mais isto, experimente mais aquilo». Aceita as nossas ideias, aplaude a nossa imaginação e incita-nos a fazer melhor. Imagina, quando viamos o carro dela, sentiamo-nos satisfeitíssimas, porque sabíamos que ela ia assistir a alguma de nós. Até parece que a aula corria melhor, porque sabíamos que o nosso esforço era compensado.»

Nem todos os orientadores foram motivo de queixumes. Felizmente, ouvi da boca de todos os estagiários dirigir palavras de apreço a um ou outra assistente, a este ou aquela metodóloga. Julgo, porém, que o depoimento da estagiária do Liceu é revelador daquilo que todos os estagiários gostariam de ter encontrado.

ACABA DE SAIR

PROFESSORES: QUE VENCIMENTOS?

ANTÓNIO TEODORO

Subdirector de "O Professor"

Preço 35\$00

Pedidos a: "O SÉCULO"

Rua de O Século — LISBOA

Seara Nova

Revista mensal de Doutrina e Crítica



ASSINA — DIVULGA

Leia, comente e discuta

Os Professores e a Reforma do Ensino

RUI GRÁCIO

Preço 45\$00

Não deixe de ler a 2.ª Edição

Educação e Educadores

RUI GRÁCIO

Preço 70\$00

LIVROS HORIZONTE

Rua das Chagas, 17-1.º Dto. • LISBOA - 2

- Fazer esquemas de lições realmente funcionais, auxiliares da preparação das aulas e ponto de referência para as mesmas, esquemas possíveis de discussão antes e depois das respectivas aulas.
- Preparar com o mesmo cuidado as «suas» aulas e aquelas em que se substitui uma colega doente (aulas de estágio e aulas que não são de estágio ...).
- Que as aulas sejam para (e com) os alunos e não para o orientador de estágio porque este, em princípio, assiste a todas as aulas e não é um fiscal das mesmas.
- É possível ser estagiário e continuar a ir ao cinema ou ao teatro (quando o há), a ler e a manter-se informado, dentro do possível, sobre o que se passa à nossa volta e por esse mundo.

É possível fazer tudo isto e mais coisas, sem ser preciso acabar o ano de estágio no psiquiatra ou com vontade de esquecer e nunca mais fazer o que se aprendeu (?) durante o estágio.

Todas estas «possibilidades» são discutíveis. Quando digo que é possível estou a pensar nas condições facultadas a supervisores e estagiários (abstraindo das cadeiras em atraso que alguns têm): mais liberdade e disponibilidade. É possível, mas não quer dizer que se faça pois. afinal, enfrentamos o problema da mentalidade, da reformulação de linhas de acção e da capacidade de autocritica dos «formadores» de novos professores e destes. Problema que se põe igualmente quanto aos estágios velhos, em que também é possível (mas bastante mais difícil) fazer o que referi. Aliás um certo esforço de crítica construtiva tem sido feito, mas não dá resultados aparentes, pelo menos no que diz respeito a uma modificação — para melhor — na orgânica geral dos estágios velhos (nalguns grupos consegue-se escapar um pouco à «rede»).

E assim temos estágios velhos e estágios (novos) velhos e nalguns casos (talvez) estágios (um pouco) novos.

NOTA: — Não pretendi de modo nenhum esgotar este tema. Parece-me que terá interesse conhecer depoimentos de colegas de Coimbra, Lisboa e Porto directamente implicados nos estágios. Do confronto de opiniões poderia resultar tirarem-se conclusões mais válidas e a abordagem de outros problemas que não refiro aqui.

(¹) Escola é aqui empregada no sentido de Escola Secundária (Técnica ou Liceu).

(²) O director de estágio é um professor universitário. Cada Escola, e dentro desta cada grupo de estágio, tem um director, ao qual «cabe a orientação e coordenação dos estágios em cada estabelecimento, tendo obrigação de promover reuniões com os supervisores da especialidade respectiva e assistir aos trabalhos mais importantes (!) dos estágios como sejam os trabalhos de seminário, podendo ainda assistir a algumas aulas dadas por estes».

(³) No final do ano lectivo de 1972/73 foram pedidos «pareceres» com vista à reestruturação do Regulamento. Dos resultados ainda nada sabemos.

de uma exposição fundamentada feita pelos estagiários do estágio velho ou tradicional. Mas quem tem a culpa desta desigualdade de situações? Certamente não os estagiários, uns e outros. E qual a situação mais justa? Felizmente a animosidade referida não parece ter-se reflectido nas relações entre os estagiários, havendo até, em alguns grupos, uma certa colaboração. Também há casos em que os estagiários novos não têm quaisquer contactos com os restantes colegas, estagiários ou não, da Escola em que se integraram (?) não se apercebendo sequer destes problemas. Aliás, uma real integração dos estagiários novos nas Escolas em que realizam o seu estágio (*o qual faz parte integrante da licenciatura*) depende (dependerá) também muito dos supervisores — *professores dessas Escolas segundo condição expressa no regulamento* — do ambiente de maior ou menor camaradagem existente nas mesmas e dos seus Directores — na Escola Técnica Brotero, por exemplo, os estagiários novos têm sido sempre *convidados* a participar nas actividades de carácter geral relativas à formação de professores e outras (convívios, conselhos plenários, etc.). A nível de orientadores parece existir, mal formulada, a ideia de que o estágio novo é um estágio «menor», em que pouco se trabalha pois, como já ouvi, «ele(a)s (estagiários) parece que andam bem dispostos e não têm ar de muito cansados» ... (esta também não é, evidentemente uma reacção generalizável).

É minha opinião que as condições de trabalho dos estágios novos permitem a existência de muitas «possibilidades». Tentando, *até certo ponto*, estabelecer um confronto (paralelo?) com os estágios velhos, alinharei algumas:

- É possível evitar a competição e a «corrida à nota» (até porque os estagiários, na maioria dos casos, ainda não sabem (?) que na nossa profissão há competição...) evitando assim uma deterioração das relações humanas existentes.
- Estabelecer relações humanas sãs entre os estagiários e o supervisor, não necessariamente hierarquizadas.
- Debater os problemas (toda a problemática da nossa profissão) sem ser para apresentar trabalhos ou trabalhosinhos para classificação mas sim para que da discussão nasça algo que, ligado à prática, enriqueça a acção educativa do estagiário.

Do mesmo modo:

- É possível a cada estagiário saber das novas (?) técnicas didácticas e orientações pedagógicas — não com a preocupação de mostrar que sabe os seus nomes mas para reflectir sobre elas e investigar em que medida podem ser inseridas e experimentadas nas condições concretas da Escola (que condições e incentivos há para um estudo crítico desta natureza?).
- Fazerem-se mesas-redondas informais em que estagiários e supervisor se auto e heterocritiquem quanto à actuação de cada um.
- Estagiários e supervisor trabalharem em equipa e apresentarem-se como tal perante os alunos, evitando situações equívocas quanto à atitude destes perante os estagiários.

A. D. Continuando: eu não sabia como dar uma aula. Eu não sabia dar uma aula, confesso. Então como dá-la? Como os nossos mestres antigos nos ensinaram. Eu dava a aula de Português à maneira antiga: lia-se a lição e depois falava-se sobre a lição. Por acaso houve um colega que deu uma aula para nos auxiliar — e eu confesso que estava errado em muitos aspectos.

A. P. Eu acho que se está a esquecer um aspecto muito importante: constitui uma aberração que o professor vá dar aula pela 1.^a vez sem ter tido qualquer preparação prévia — isto não se verifica em nenhuma outra profissão. Trata-se de uma aberração, como digo, só prevista nos Estatutos como solução de recurso: infelizmente o recurso está generalizado. E assim encontramos professores a ter de ir dar aulas ao sabor da sua intuição ou do velho método de tentativa e erro. É evidente que a Universidade não nos prepara para o Ensino, de resto não será essa a sua função, parece-me — mas será certamente a função de outras instituições. Pois que se criem, se as não há. No meu caso, quando o estágio veio, veio já como um período de reflexão posterior ao uso e abuso de processos correctos ou incorrectos, conforme os casos, e portanto, não veio já na altura mais oportuna. Concordo com o que se disse sobre o papel do delegado, mas ponho um problema: para exercer devidamente as suas funções, o delegado deveria ter uma substancial redução de horário. E estamos no domínio das condições de trabalho e do problema do TEMPO em que ninguém parece pensar.

J. R. E ainda outro problema: quando aqui há uns anos comeccei a dar aulas, eu só soube que tinha sido nomeada aproximadamente em 20 de Outubro. Isto é uma das coisas que acabam por desesperar.

A. D. Outro aspecto que está errado, como disse há pouco, é o aspecto tendencioso dos programas, que muitas vezes contrariam o que aprendemos na Universidade.

A. P. Esse problema é importante, mas parece-me que está um pouco afastado do nosso tema: formação pedagógica

C. F. Bom, mas é natural que um professor tenha dificuldade em se adaptar também aos programas. Para além da formação universitária temos apenas, e ainda integrada na Universidade, o Curso de Pedagógicas — mas essas cadeiras de nada adiantam, porque estão completamente afastadas dos problemas que vamos enfrentar na prática pedagógica.

A. B. Ainda quanto aos delegados parece-me que deveriam ter, de facto, uma substancial redução de horário; mas essa redução deveria ser extensiva também aos professores que leccionam pela 1.^a vez, dando-lhes, inclusivé, possibilidade de assistir às aulas do delegado (o qual, em princípio, deve ter melhor preparação). O mesmo quanto à necessidade de não se sobrecarregarem os horários desses professores com um leque muito variado de disciplinas.

C. F. Ainda hoje estive a falar com uma colega que no seu 1.^o ano de trabalho tinha 12 turmas e 11 programas diferentes a preparar.

J. R. Tudo isso implica novamente que os professores sejam nomeados com antecedência para que quem faz os horários saiba a quem se destinam.

V. M. Também é de tocar a minha experiência no Ensino Particular: aí os professores encontram-se ainda mais isolados e desprovidos de qualquer apoio; nem sequer podem trocar impressões, dado que, em geral, só há um professor para cada disciplina. Isso é horrível, porque nos leva a uma preparação exaustiva das lições, tendo de nos servir da nossa intuição e de aquisições que recebemos extra-universidade. Eu, por exemplo, considero muito válida uma experiência que tive, dado que tirei também o curso de Educadora Infantil — as actividades que tinha com os pequeninos (mímica, por exemplo), transplantava-as também para as minhas aulas para criar interesse nos alunos e para que eles se sentissem felizes e receptivos na aula.

M. L. A. Seria também bom focar o aspecto das críticas de que são alvos os professores eventuais, a quem são atribuídos imensos defeitos, em quem os directores e reitores não confiam: os próprios alunos aproveitam qualquer incidente na aula para apregoar a «incompetência» do professor; ora não é dada aos professores eventuais a possibilidade de melhorarem, até porque só agora surgiram nos liceus os delegados de grupo. Ora os professores eventuais são criticados com mais facilidade do que os outros professores que até podem estar mais desactualizados.

(Continua na pág. seguinte)

MESA-REDONDA EM LEIRIA EMA: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O problema da *formação de professores* é da maior acuidade nos nossos dias, na medida em que aumenta cada vez mais o número de professores eventuais ou provisórios a quem não é fornecida à partida, qualquer orientação ou apoio pedagógico. Lembramo-nos de um caso (e não será infelizmente único) em que, como boas-vindas, se apresentou, a um professor que vinha ensinar pela primeira vez, um horário, uma caderneta e um sermão sobre a incompetência dos professores eventuais...

Para discutir o problema, um grupo de professores de Leiria resolveu reunir-se em mesa-redonda. No total sete elementos oriundos da Escola Técnica e do Liceu desta cidade; os primeiros reflectem, nas suas intervenções, não apenas opiniões pessoais, mas conclusões de um debate anteriormente feito na sua escola sobre o mesmo tema.

Temos como participantes: um professor provisório, a leccionar pela 1.^a vez, uma professora estagiária e cinco professores já habilitados com o Exame de Estado, entre os quais uma assistente e uma ex-assistente de Pedagogia. Conhecemo-los pelas iniciais A. D., M. L. A., A. B., J. R., V. M., A. P. e C. F.

Ouçamo-los:

1 - A situação do professor provisório que lecciona pela primeira vez

A. D. As dificuldades que encontrei aqui na Escola, no início da minha função docente, foram: Em 1.^o lugar, simplesmente me deram uma caderneta e um horário e me disseram que fosse dar uma aula. Eu acho que isto não chega, que devia ter encontrado alguém que me indicasse o caminho, que me ensinasse, que me dissesse o que tinha a fazer. Existe um Delegado de Grupo, mas posso perguntar: por que é que o delegado exerce as suas funções só a partir de determinada altura? Só agora, a partir de Janeiro, é que o delegado começou a exercer as suas funções. O delegado devia existir, exercer essas funções, antes de nós começarmos a trabalhar. Eu encontrei dificuldades no aspecto, por exemplo, de livros, de programas. Isto torna-se ainda mais difícil aqui na Escola, porque existem vários cursos e os programas são diferentes. E eu não sabia para onde é que me devia virar. Perguntava a um, não sabia; a



outro, não sabia — e o mesmo notei nos que vieram depois de mim.

Outro aspecto: dos programas em si, desfasados e talvez um pouco tendenciosos.

Mas voltando ainda ao problema dos Delegados: eu não concordo que eles vão vigiar, fiscalizar as aulas; deviam era trabalhar conosco, orientar-nos, guiar-nos e não apenas ir contar o que se passa ao Director, como um espiã.

C. F. Por exemplo, eu acho que é fundamental a função do delegado na integração do professor; os delegados deviam estar nomeados em Setembro; no entanto são

nomeados apenas por 10 meses — dá ideia que nos meses de Agosto e Setembro não existem. Ora era fundamental que estivessem nomeados em Setembro e pudessem ter contactos com os professores que vêm leccionar pela 1.^a vez, orientando-os. As próprias cadernetas e horários deviam ser distribuídos com uma certa antecedência, para o professor saber a disciplina ou disciplinas que vai leccionar e para o delegado poder orientá-lo. Essa orientação deveria exercer-se não só no campo pedagógico, mas também no que respeita ao conhecimento do meio, interesses dos alunos da região, etc..

reflectir sobre o trabalho que fazemos, porque estamos constantemente a reger: acabamos uma regência e iniciamos logo outra sem ter tempo de reflectir sobre o trabalho que fizemos. E seria útil que nesses intervalos para rellexão os assistentes dessem mais aulas.

Outro aspecto que continua a chocar-me é o facto do metodólogo chegar, entrar na sala, cumprimentar, sentar-se, tomar notas; terminada a aula, levantar-se, cumprimenta outra vez e vai embora — e não diz absolutamente nada sobre a aula, não tem qualquer contacto humano com o estagiário. Claro que poderemos ser informados de alguma observação que o senhor tenha feito pelo assistente, mas continuamos sem qualquer contacto com o metodólogo que, no fim, nos vai atribuir uma nota sem nos conhecer, a não ser como realizadores de meia dúzia de aulas a que assistiram.

J. R. Isso está completamente errado, na medida em que nenhuma de nós se atreveria a dar uma nota a um aluno que apenas conhecesse por o ter visto 2, 3 ou 4 vezes. Por outro lado, os estágios estão a cair no campo da actividade técnica, burocrática e todo o aspecto humano é posto de parte.

N. L. A. Nem sequer se põe durante o estágio, por exemplo, o problema das relações da Escola com a Sociedade...

C. F. Além disso muitas vezes o estagiário tem de fazer aulas apenas segundo os moldes do assistente; ele não pode ter opiniões diferentes, dar aulas de modo dife-

rente, pois, se o fizer, poderá ser prejudicado na classificação.

Até que ponto, por exemplo, os trabalhos que se realizam no estágio terão interesse? Só se realizam trabalhos de didáctica especial, não haveria mais coisas a fazer?

M. L. A. Outro problema é saber até que ponto as aulas que o estagiário dá são benéficas para os alunos ou são apenas «para metodólogo ver». É um problema grave e tenho ideia de que muitas vezes os próprios metodólogos e assistentes se esquecem disso: criticam muitas vezes aspectos da aula que do ponto de vista do aluno resultaram mas que não estavam de acordo com o plano que o assistente já tinha determinado.

A. D. Eu queria perguntar a algum colega que já tenha o estágio se tirou dele algo de prático para a sua função docente.

J. R. Depende da orientação; mas não devia depender da sorte ou pouca sorte que o estagiário teve de encontrar um assistente ou metodólogo bom ou mau. Se ele é bom, lucra-se com o estágio, vale a pena ter andado lá; mas se ele não é bom, não se terá lucrado grande coisa.

A. B. Apesar de todas as limitações, considero que o estágio que fiz foi válido.

G. F. Não podemos esquecer o problema do Exame de Estado. Tem-se pedido a sua abolição em anos sucessivos e, no entanto, continua a haver uma coisa que ninguém sabe para que serve.

A. P. O Exame de Estado vem na sequência lógica do problema da classificação. Já vimos que a classificação vai viciar todo o processo do estágio, desviando-o daquilo que devia ser a sua função: orientar, e não classificar.

Quanto ao saber para que serve o Exame de Estado, eles dizem que é por causa dos concursos. E quando se pede que seja abolido, porque a verdade é que nunca ninguém foi melhor professor pelo facto de ter feito o Exame de Estado, eles dizem: Pois sim senhor, mas resolvam o problema dos concursos! — Ora não nos compete a nós resolvê-lo. Resolvam eles o problema dos concursos, uma vez que querem que haja concursos; que o resolva quem de direito, os técnicos da educação, que até ganham mais do que nós!

A. B. Noutras profissões as pessoas fazem concursos de aptidão profissional e é-se classificado, mas apenas qualitativamente, e sem que interesse a nota que se traz da Faculdade.

A. P. E depois fica-se com uma classificação que é para a vida inteira: entretanto, no ano a seguir ou 10 anos depois, pode-se ser um péssimo professor à vontade (os Inspectores no geral até nem «inspecionam» as aulas dos que têm já Exame de Estado...) e passar, mesmo assim, à frente de outros professores que até são muito bons e até trabalham.

C. F. E depois, não há dúvida de que o clima competitivo vai prejudicar as relações entre estagiários

(Continua na pág. seguinte)

Os Estágios Pedagógicos

B. Passemos agora ao problema dos actuais estágios, pondo de parte, contudo, os do Ramo Educacional das Faculdades de Ciência, que nenhum de nós conhece. O problema que se levanta é o seguinte: para aqueles que decidem ir fazer o Estágio, será que esse Estágio lhes irá dar suficiente preparação?

C. F. Uma coisa que eu acho muito mal nos estágios é que ninguém pergunta ao estagiário o que é que ele quer do estágio, que orientação quer dar ao seu estágio, o que pretende fazer; são-lhe dadas determinadas ordens e ele limita-se a cumpri-las. É até muito natural que se resolver criticar essas ordens seja prejudicado. Estagiários, assistentes e metodólogos cumprem apenas ordens vindas de pessoas que muitas vezes não sei até que ponto estão integradas no problema da formação de professores.

A. P. Pessoalmente, a mim ainda ninguém me pediu a minha opinião sobre aquilo que faço e faço fazer aos outros, desde que iniciei a minha actividade de assistente em Outubro.

A. B. Sucede até que mesmo durante o estágio não se sabe como é que o estágio vai ser apreciado, quais os trabalhos a realizar, etc..

C. F. O ano passado sucedeu isso mesmo, não se sabendo até final como ia ser o Exame de Estado.

J. R. Quando eu fiz o estágio tínhamos um horário sobrecarregadíssimo

mo com aulas, assistências a aulas, sessões de didáctica, reuniões, etc.; um professor dá normalmente umas 600 horas de aula no ano escolar; pois o estagiário está ocupado com actividades do estágio à volta de 1000 horas. Isto impede que se faça um estágio válido.

A. P. Parece-me que o estágio todo ele está errado, a partir do momento em que se parte do princípio em que ele vai depender apenas da orientação do assistente ou do metodólogo — ele deveria ser visto como um programa de formação integral, cultural (e por cultura entendo formação para a vida), profissional, concertada, e especialmente, neste campo, como ocasião de boa formação e reflexão pedagógica sobre o que é educação, para quê e como educar, etc. — mas essa formação deve resultar não da pessoa do «orientador», mas de um trabalho de colaboração e de enriquecimento recíproco de assistentes e estagiários (os assistentes também precisam de aprender e ser assistidos).

Tudo isto exclui toda e qualquer hipótese de classificação: não devemos formar professores para serem classificados, mas para serem bons professores. E bons professores não só nem predominantemente segundo o modelo oferecido pelo assistente (que até pode ser muito mau), mas segundo o que cada professor sente em si de potencialidades e de poder criador. E é se queremos que os alunos sejam também professores.

C. F. Qual o papel de assistentes e metodólogos? Classificar ou orientar? Muitos têm a função de

fiscalizar. No caso do metodólogo: é impossível orientar o professor, assistindo às suas aulas 2 ou 3 vezes num período.

Outro problema: os assistentes e metodólogos são nomeados por escolha e nem sequer podem recusar a nomeação. Que preparação lhes foi dada para serem orientadores? Que provas prestaram para oferecerem garantia de «qualidade»? Deveriam ter acesso a cursos de orientação e serem escolhidos por concurso público.

Sobre o carácter competitivo do estágio, sabem-se quais as consequências: normalmente produz mais traumatismo do que os próprios trabalhos a realizar; as pessoas vivem obcecadas com a nota e é praticamente impossível realizar aquilo que devia ser o estágio: trabalho de grupo sobre a educação, os seus fins, etc..

ivl. L. A. Ainda não poderei falar sobre os frutos que poderei vir a obter do estágio. Poderei apenas dar conta daquilo que me tem chocado nesta nova actividade: em 1.º lugar é o facto de ninguém nos perguntar como é que gostaríamos de ser orientados, partindo das próprias deficiências que sentíssemos. É o caso também dos horários: obrigam-nos a assistir a um número x de aulas e não a outras e poderíamos sentir mais necessidade de ir a estas e não aquelas, por exemplo.

A. P. Inclusive podiam as pessoas escolher não assistir a aulas e ficar em casa a reflectir sobre os problemas e os trabalhos.

M. L. A. Outro problema é justamente não termos tempo para

UM VAZIO A PREENCHER

FATIMA RODRIGUES, *Professora do Ensino Liceal*

A sobreposição, corrente em Portugal, formação de professores / estágios pedagógicos é um dos sintomas mais eloquentes da pobreza em que se confina a nossa formação de professores. É um facto que o sistema em vigor da formação de professores não prevê, para além dos estágios, outras estruturas com que o professor português possa contar, se quiser valorizar-se profissionalmente. Os cursos de actualização efectuados até agora, pelo seu carácter esporádico e restrito, pelo amadorismo e improvisação que os caracterizam na sua esmagadora maioria, são antes indícios de falta de planificação que se faz sentir com bastante premência no campo da formação de professores.

Se ao professor cabem responsabilidades na formação dos homens de amanhã, é lícito que se lhes exija a capacidade de interpretar o mundo que o rodeia, isto é, uma fundamentada cultura pedagógica e científica em permanente actualização, atenta à contínua evolução do mundo de hoje.

É óbvio que para responder cabalmente às exigências do tempo como o nosso, o professor não pode restringir a sua preparação a um escasso ano de estágio pedagógico, mesmo que se trate de um estágio modelar. Entendemos por estágio modelar aquele que incentivar o professor a prosseguir incansavelmente ao longo da sua carreira docente uma pesquisa pedagógica própria. Tal tarefa não poderá ser cumprida num estágio que reduza o seu conteúdo a um conjunto de «receitas» didácticas respigadas em raros livros de divulgação pedodidáctica estrangeiros (quase sempre franceses); num estágio que sobreponha à sua finalidade formativa a classificação a atribuir ao professor estagiário; num estágio que se sobrecarregue de estéreis trabalhos burocráticos; num estágio, enfim, orientado por professores sem outra habilitação específica que não seja a frequência de um estágio pedagógico similar. Um estágio assim estruturado outra coisa não pode ser do que um microcosmos de relações tensas, todo ele organizado para a dramática e tristíssima luta pela nota final (que irá decidir inapelavelmente do destino profissional do professor estagiário, a saber: da sua próxima ou remota admissão em quadros hiper-atrofiados), incentivando um mesquinho e deprimente espírito de competição entre os professores, em vez de ser o laboratório onde se criem saudáveis e estimulantes hábitos de trabalho de equipa entre professores. Verdadeiramente esclarecidos do ambiente quase patológico que se respira nos estágios em Portugal, seria ouvir os testemunhos de alguns dos psiquiatras e neurologistas a que se têm visto obrigados a recorrer tantos professores, para não se descobrirem de todo ao longo dos seus estágios...

Situar na falta de aptidão para o exercício da função docente a raiz destes desajustamentos e reacção aos estágios seria bastante cómodo, se a miopia de tal perspectiva não fosse desmascarada pela esmagadora maioria (ou a totalidade?) dos professores para quem o ano de estágio foi ou é uma espécie de via-sacra que se tem de cumprir para garantir um mínimo de segurança na profissão, um parêntesis que se procura encerrar o mais rapidamente possível para que o professor possa reencontrar-se consigo próprio e reencontrar-se com os alunos. O mais grave é que no esforço para chegar incólume ao fim se embotaram algumas das mais sãs motivações do professor,

(Continua na pág. seguinte)

e entre assistentes e estagiários — estou convencida de que o estagiário nunca encara o assistente como um colega, mas como alguém que vai classificá-lo no fim do ano.

A. P. «Quem não quer ser lobo não lhe veste a pele...»

C. F. Obrigam-no a vestir a pele... Tudo isso cria um clima de insinceridade, de falta de confiança.

V. M. Muitas vezes um professor que no fim do Estágio foi bem classificado só pelo aspecto profissional e técnico consegue ser muito pior professor do que outro menos bem classificado, de quem foram descurados os talentos e potencialidades humanas.

C. F. Durante o estágio, o professor aprende técnicas, utiliza aparelhos, dá aulas tipo «spectáculo» — e depois vai para a sua escola e encontra um horário de 30 horas, turmas enormes e falta de material, não podendo concretizar na prática aquilo sobre que se debruçou e aquilo que viu.

Admitindo a hipótese de que o estágio sirva para promoção profissional, pois vemos que os quadros de efectivos continuam exactamente os mesmos e a pessoa tem uma probabilidade mínima de efectivar depressa — a não ser que seja do sexo masculino ou vá ao Ultramar.

J. R. Se me perguntassem se eu queria voltar a fazer o estágio, eu dizia NÃO, porque não tenho qualquer incentivo para o fazer; talvez efective dentro de uns 20 ou 30 anos, segundo as minhas contas, se tudo continuar nos moldes actuais.

Isso quer dizer que quando me efectivar será a altura de reforma e que nunca virei a usufruir de facto das diuturnidades a que tive direito, pois apesar de serens contadas a partir do Exame de Estado, elas só são gozadas de facto a partir do momento da efectivação. Portanto, qual é o incentivo para quem quiser fazer o Estágio?

A. P. O problema das diuturnidades não deve pôr-se apenas a partir do Estágio. Tanto se cansa uma pessoa com Exame de Estado como sem ele: as diuturnidades deviam ser contadas e gozadas de facto a partir do 1.º ano de serviço como eventual, seja em que ramo de ensino for.

A. D. Apesar da hora ir já adiantada, gostaria ainda de ouvir dizer algo sobre formação de professores após o Estágio.

3 - E depois do Estágio?

A. P. Todo o programa de formação de professores, por melhor que seja, será vão, se não for dada aos professores a possibilidade de participar activamente na definição do processo educativo, dos programas, livros, métodos, etc. Andamos a formar professores para quê? Para seres passivos?

Aliás, mesmo quando nos pedem uma opinião acerca de programas, ela é habitualmente posta de lado. E só no seio de uma Associação de Professores os professores poderiam participar de modo activo e responsável na definição do processo educativo, creio.

A. B. Mas voltando à pergunta — E depois do Estágio?

C. F. Devia haver cursos de actualização em número suficiente; cursos de reciclagem na Universidade; devia haver tempo e ocasião para uma autêntica formação permanente. Muitas vezes, nos cursos de actualização, os professores são avisados que há o curso com pouca antecedência e o número de inscrições é muitas vezes limitado, escolhendo-se as pessoas que nem sempre são as que deles têm mais necessidade.

Também tinha interesse irmos lá fora, contactarmos com escolas estrangeiras (nas Letras há essa possibilidade, mas nas Ciências não).

A. P. E depois será necessário que o professor tenha tempo para ler, ir ao teatro, ao cinema, aos concertos, conviver, viver... O professor quase não tem direito a vida privada...

Eu, por exemplo, gostaria de aprender alemão — mas não pude inscrever-me no Curso Nocturno do meu liceu, por ser lá professora...

J. R. É que tinhas habilitações a mais...

(Leiria, em 24 de Janeiro de 1974)



ininterrupta e insatisfeita ao longo da sua carreira docente. Pesquisa que encontraria o apoio estimulante de núcleos activos de investigação pedagógica em cada estabelecimento de ensino, (que seria obrigatoriamente apetrechado com uma ampla biblioteca pedagógica actualizada); de cursos periódicos de actualização (de frequência obrigatória) com orientadores que fossem eles próprios investigadores profissionais, animadores de centros nacionais de investigação em ramos específicos da pedagogia; de encontros com colegas de outros países e com outros educadores actuando fora da escola para definição da função a desempenhar por cada um na tarefa socio-educativa comum. Na verdade, um sistema de formação de professores não pode ignorar que é um facto que a televisão, o cinema, o jornal, o livro há muito deslocaram a Escola do centro que ocupou de modo incontestado e soberano no campo da educação e que é imperioso reformular de *ab initio* o papel que, neste contexto, compete desempenhar à Escola, e, consequentemente, ao professor.

São estas algumas das reflexões que nos sugere o tema formação de professores. As sugestões que aqui nos aventuramos a lançar não têm a pretensão de ser uma articulação dum sistema de formação de professores, mas tão-só vincar a necessidade de um sistema de formação permanente com estruturas devidamente planificadas a diversos níveis que englobem todos os professores e em qualquer momento das suas carreiras docentes.

se calaram muitas das suas inquietações, e, encerrado esse tal parêntesis, o professor não se reconhece na pessoa ressentida que reencontra, sem entusiasmo nem capacidade de descoberta e inovação. Restam-lhe algumas «receitas» didácticas, que teve de debitar num obsoleto exame de estado, e esperar, pacientemente, (durante anos), a almejada efectivação. Entretanto, poderá ter a «chance» de ser orientador dum estágio «pedagógico»...

Se queremos bons professores em Portugal há que estruturar urgentemente este estado de coisas, há que estudar e adoptar as medidas adequadas para que a docência readquira um estatuto de profissionalismo e não continue a degradar-se num amadorismo inconsciente. As soluções para o problema da formação de professores inscrevem-se numa política de valorização da função docente que passará necessariamente por um aumento substancial dos vencimentos dos professores, pela criação de uma carreira docente verdadeiramente estimulante, quer dizer, pela adopção de medidas que dêem à profissão um mínimo de garantias e atractivos. É que sem professores não se pode pôr o problema da formação de professores...

Se se tem de recorrer a pessoal docente sem habilitação académica e pedagógica há que lhes proporcionar nas escolas condições de trabalho que lhes possibilitem a regularização da sua situação: redução substancial do horário (entenda-se: com vencimento integral); opção nas disciplinas e anos a reger; integração em núcleos ou equipas de pesquisa pedagógica a criar em cada escola. Entendemos que estas medidas deverão ser sempre encaradas como uma solução temporária de emergência, pois a todo o professor deve ser exigida uma habilitação académica e pedagógica de nível universitário. Enquanto se mantiver o actual regime de estágios pedagógicos impõe-se que estes sejam reestruturados, abrindo-os a todos os professores interessados; exigindo e proporcionando aos orientadores respectivos, seleccionados por concursos públicos, a frequência de cursos no País e no estrangeiro devidamente estruturados para aprofundarem o ramo ou ramos da pedagogia em cuja investigação estejam interessados; abolindo a classificação quantitativa e substituindo-a pela indicação de apto ou não apto para a profissão docente; possibilitando a passagem imediata à efectivação dos professores considerados aptos; reformando o sistema de classificação dos professores que deve poder ser revista periodicamente ao longo da sua carreira docente. Desnecessário será acrescentar: abolindo o exame de estado...

Insistimos, porém, que é nossa convicção que a formação-base do professor deve ser dada na Universidade em cursos bem estruturados, que proporcionem uma fundamentada cultura científica, uma informação actualizada e em profundidade do conteúdo e didáctica das disciplinas a ensinar, da psicologia dos alunos, um vasto conhecimento das ciências da educação. O primeiro ano de exercício seria o ano de integração do novo professor na vida comunitária da escola, com um horário reduzido mas inserindo-se obrigatoriamente nos diversos trabalhos da escola, em equipa com os outros professores, sob a orientação e com o apoio de um colega habilitado por uma experiência válida e uma cultura pedagógica actualizada. A função desse colega-orientador seria oferecer ao novo professor um confronto com uma experiência rica e fundamentada que o ajudasse a pôr em prática o seu projecto pedagógico. A consciência e actualização das dúvidas e problemas que a prática pedagógica lhe poria, seriam o melhor veículo para a sua realização como professor, pois a procura das soluções adequadas levá-lo-iam a uma pesquisa pedagógica sempre

CURSOS COMPLEMENTARES

Encontro de Prof. de Português do E. Sec. Técnico

Coordenação de CARLOS MOREIRA

Ao abrigo do ofício - circular n.º 104, da Direcção - Geral do Ensino Secundário, teve lugar em Lisboa um Encontro de Professores de Português dos Cursos Complementares do Ensino Secundário Técnico. Realizado na Escola Marquês de Pombal de 4 a 6 de Fevereiro, nele estiveram presentes os professores da zona Sul. É desse Encontro que apresentamos as seguintes conclusões:

1. Introdução

Os professores participantes neste Encontro unanimemente manifestam o seu apreço pelo louvável trabalho da equipa elaboradora do Programa, porquanto:

- este possibilita a colaboração entre professores e alunos na pesquisa de esquemas de trabalho para a concretização das diversas rubricas;
- com ele se alertam os espíritos para uma nova problemática com que a maioria se mostra aliada;
- e desencadeia novos processos de actuação, visando uma verdadeira autenticidade e autonomia.

2. Condições de trabalho

- 2.1. Passividade dos alunos.
Mostrando-se, embora, capazes de aderir de modo positivo ao programa apresentado, os alunos revelaram hábitos de passividade, falta de iniciativa e de autonomia de pensamento, dificuldade de formular juízos críticos, de expressão e de sínteses.
- 2.2. Textos de apoio.
Manifesta insuficiência e deficiente distribuição dos textos de apoio.
- 2.3. Bibliotecas.
A necessidade de uma biblioteca viva e em funcionamento pleno e exclusivo, com acesso gratuito à leitura (*).
- 2.4. Tempos de aula (*).
A escassez de tempos de aula e de disponibilidade para trabalhos que espontânea e livremente se proponham realizar, sobretudo no caso dos alunos dos cursos nocturnos.

- 2.5. Sala de aulas.
Conveniência de uma sala específica e devidamente apetrechada.
- 2.6. Necessidade de uma autêntica coordenação interdisciplinar.
- 2.7. Lamentável inexistência de estruturas do MEN que garantissem a integral e oportuna concretização do trabalho das equipas elaboradora e coordenadora do Programa.

3. Vivência pessoal

A índole do Programa e as condições diversas de trabalho proporcionaram formas diferenciadas de actuação: (A título de exemplo, indicam-se algumas dessas formas de actuação:)

- 3.1. texto de criação própria e respectiva crítica por grupos de trabalho;
- 3.2. procura por alunos de textos ajustados a rubricas programáticas;
- 3.3. motivação da leitura livre e integral de uma obra literária a partir de um trecho explorado na aula;
- 3.4. abordagem literária do autor a partir da obra;
- 3.5. o meio local como vivência de unidades temáticas;
- 3.6. acentuada preferência dos alunos por textos que analisem os próprios problemas:
 - 3.6.1. autores de hoje;
 - 3.6.2. a imprensa e outros meios de (in)formação;

(Continua na pág. seguinte)

De como a severidade pode ser desconhecimento

E extremamente grave confiar a arguência de teses a professores (veteranos ou não) que, por um lado sobrecarregados de tarefas, por outro lado (e esse tem de considerar-se o aspecto mais melindroso da questão) completamente (ou quase) desactualizados e sem energia ou sem aplicação bastante para procederem à sua imprescindível reciclagem, classificam injustamente (ou à toa) trabalhos realizados por outros professores — estagiários — com grande esforço de investigação.

O que este ano em Portugal se passou na valorização e discussão de teses de estágio do ciclo preparatório excede, na verdade, para quem conheça os meandros do assunto, os limites de decoro intelectual. Professores impreparados (ainda que no passado tenham sido excelentes) ou fortuitamente guindados à posição de juizes não se terão certamente dado ao trabalho de ler, ou vá lá, de folhear, com a devida atenção, a bibliografia citada nas teses em causa. Daí que destas, algumas mais informadas, inteligentes e pedagogicamente ousadas, ou tratando problemas de sócio-linguística (ao nível prático do ensino) com o conhecimento dos métodos mais modernos, tenham sido a miúdo desfeiteadas com nota baixa, enquanto alguns monumentos de rotina e até de mau gosto verbal eram altamente cotados.

Quis o acaso que, já depois de prestar provas, me caissem debaixo dos olhos alguns desses trabalhos realizados por professores amigos, que li com interesse. Ao adquirir esse conhecimento directo do assunto, em fase, como disse, já posterior aos exames, observei com indignada surpresa que, em muitos casos se preferiu a obediência e o lugar-comum ou a mediocridade palavrosa à pesquisa criadora, às faculdades de expressão literária e ao verdadeiro talento pedagógico (aquele que choca ou surpreende).

Enfim, não vou aventurar-me mais longe. Apenas aqui desejo deixar uma advertência aos professores que de futuro vierem a cumprir funções desta espécie: se lhes couber classificar uma obra que não puderam, por carência de informação, avaliar realmente em toda a extensão das suas eventuais qualidades e defeitos, antes pequem por excesso de generosidade do que por mesquinha e ignorante severidade.

Urbano Tavares Rodrigues, in Diário de Lisboa, 31 - 10 - 1974

Quem prepara os metodólogos?

SOU ACTUALMENTE aluno universitário, mas passei sete anos no liceu de Faro, minha terra natal. Tive como toda a gente, professores bons, menos bons e... aceitáveis.

Ora, entre os melhores figuram duas professoras eventuais:

Quando em 71-72 abriu no liceu o estágio do 3.º grupo e a primeira o fez, ficámos decepcionados com a sua incrível classificação de 13... mas o mais estranho estava para vir! No ano findo, foi a vez dos estagiários do 1.º grupo; ficámos à espera da alta classificação. — Desta vez é que se ia ver!

E viu-se! O que aconteceu é que nem acreditamos no que os nossos olhos viam — 11,2?

Curioso e estranho! Que se passaria? Trocámos impressões com colegas: também entre os alunos de ciências se discutiam as notas dos estagiários de matemática. Falámos muito sobre o assunto e estudámo-lo.

Finalmente chegámos todos, não a uma conclusão, mas às mesmas perguntas que deixo aqui expressas:

- 1. Quem preparou os metodólogos para serem metodólogos?*
- 2. Já que dão tanta importância a um exame, que exame fizeram eles?*
- 3. Qual é o seu critério de classificação?*
- 4. Porque é que os melhores professores não são os melhores classificados?*
- 5. Porque se não pede a opinião dos alunos, os verdadeiros interessados, e sem dúvida os mais aptos para julgar?*
- 6. Como se permite distribuir notas altas nuns grupos e baixas noutros? Notas altas nas escolas e baixas nos liceus?*
- 7. Que critério, se é que o há, orienta tudo isto?*

Jorge Casita, in Expresso, 3 - 11 - 73

LEGISLAÇÃO

(publicada entre 31 de Outubro e 31 de Dezembro de 1973)

E exprimem, desde já, o firme desejo de que o mesmo não aconteça com as propostas deste Encontro.»

Deste Encontro e destas conclusões, dois aspectos há a salientar:

- a) que o Programa da disciplina de Português (Cursos Complementares do Ensino Secundário Técnico) pretende ser «um verdadeiro testemunho de vida» para o aluno (aluno = «leitor da vida»);
- b) que através desta via de trabalho se pode, em certa medida, corresponder ao desejo dos professores de, *em comum*, acharem as soluções para os seus problemas, abordando-os objectiva e livremente.

Uma pergunta: se a todos diz respeito, por que não chamar todos os professores e alunos (e não só) a colaborar na definição da política educativa nacional? Da participação *activa* de todos, onde cada um deixe o medo ficar à porta, talvez a democratização do ensino não seja apenas palavras.

Notas informativas

- (1) — o sublinhado não é nosso.
- (2) — o título é da nossa responsabilidade.
- (3) — a alguém, menos entendido, este quesito poderá parecer contraditório em relação ao exposto em 2.4.; no entanto, são dois aspectos distintos: *um*, o da necessidade de revisão dos planos de cursos, deixando para trás caminhos obsoletos de procura cultural; *outro*, a necessidade sentida por todos (professores e alunos) de que, para além da Escola, devem participar activamente na construção da sua casa, da sua cidade, do seu país.
- (4) — ver nota 1.
- (5) — ver nota 2.

- Reestruturação dos cursos de educação básica para adultos — Decreto-Lei n.º 489/73 de 2 de Outubro e Portarias n.º 774/73 de 8 de Novembro, 781/73 de 10 de Novembro, 843/73 de 30 de Novembro e 908/73 de 21 de Dezembro.
- Reorganização das bibliotecas criadas para funcionarem junto das escolas primárias — Decreto-Lei n.º 490/73 de 2 de Outubro e Portaria n.º 841/73 de 29 de Novembro.
- Criação de novas escolas preparatórias — Portaria n.º 664/73 de 4 de Outubro.
- Revisão das estruturas administrativas dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário e das escolas do magistério primário — Dec.-Lei n.º 513/73 de 10 de Outubro.
- Sujeição ao regime de homologação prévia de livros e outro material escolar e de ginástica — Portaria n.º 692/73 de 10 de Outubro.
- Gratuidade do ensino em oito anos — Decreto-Lei n.º 524/73 de 13 de Outubro.
- Novas categorias para vários cargos docentes e de direcção do Instituto do Presidente Sidónio Pais — Decreto-Lei n.º 528/73 de 15 de Outubro.
- Organização da Direcção-Geral do Ensino Superior — Decreto-Lei n.º 581/73 de 5 de Novembro.
- Reorganização do Instituto de Alta Cultura — Decreto-Lei n.º 613/73 de 15 de Novembro.
- Concessão no mês de Dezembro de 1973 aos servidores do Estado de um suplemento eventual de ordenado ou pensão — Decreto-Lei n.º 617/73 de 20 de Novembro.
- Regulamentação dos termos em que pode ser recusada a matrícula ou a inscrição aos alunos dos estabelecimentos de ensino dependentes do Ministério da Educação Nacional — Decreto-Lei n.º 629/73 de 26 de Novembro.
- Definição das condições a que devem obedecer os provimentos a título definitivo dos funcionários nomeados ao abrigo dos Decretos-Leis n.º 408/71 de 27 de Setembro e 129/72 de 27 de Abril — Decreto-Lei n.º 650/73 de 11 de Dezembro.

- 3.7. indicação de bibliografia a partir da qual os alunos realizem trabalhos de grupo e individuais; discussão na aula de programas de TV e filmes e participação em realizações locais de manifesto valor formativo;
- 3.8. leitura de uma obra literária seguida de comentário individual ou por grupos;
- 3.9. gradual sensibilização dos alunos ao trabalho de grupo;
- 3.10. de oito escolas, em sete, os alunos escolheram a rubrica «A Descoberta do Eu».

4. Sugestões

Em complemento do atrás exposto, sugere-se :

- 4.1. selecção e intercâmbio de novos textos;
- 4.2. reforço da verba a conceder às Escolas a fim de enriquecer as bibliotecas;
- 4.3. colaboração das autarquias locais, do serviço de gravação da rádio, TV, Ite, A. G. do Ultramar, Seit, dos serviços culturais das embaixadas, etc.;
- 4.4. recolha e selecção de elementos de cultura popular;
- 4.5. revisão do Horário de Trabalho de professores e alunos, levando em conta toda a actividade fora das aulas e o direito à vivência como cidadãos (²);
- 4.6. alargamento obrigatório da disciplina de Português a todos os Cursos e nas suas múltiplas opções;
- 4.7. necessidade de Encontros e de cursos intensivos de aperfeiçoamento linguístico e metodológico (a nível regional);

4.8. relações professores - dirigentes escolares :

- 4.8.1. necessidade de revisão da forma de provimento de todos os cargos directivos;
- 4.8.2. como? Sendo (ou devendo ser) coordenadores de trabalho e fomentadores das boas relações entre todos, propõe-se que o provimento no cargo seja feito por eleição em conselho escolar alargado aos docentes de todas as categorias com, pelo menos, 2 anos de serviço consecutivo na Escola;
- 4.8.3. *assim*, será possível estabelecer um necessário clima de comunicação entre os professores e os dirigentes escolares (¹);

4.9. (Averiguação de conhecimentos :) (²) método de avaliação de tipo qualitativo, a estudar;

4.10. a conveniência de ser dado conhecimento das conclusões deste Encontro :

- 4.10.1. a todos os dirigentes escolares, nomeadamente a todos os professores delegados (Português);
- 4.10.2. a todos os professores que leccionam Cursos Complementares (Norte, Centro, Sul);
- 4.10.3. o interesse no acesso às conclusões dos Encontros há pouco efectuados (Norte e Centro).

Finalizando, os professores presentes congratulam-se pela realização e pela forma como decorreu mais este Encontro, acreditando que esta é, realmente, a melhor via de procurar resolver a problemática do Ensino Português, ao mesmo tempo que manifestam desapontamento pela não satisfação da quase totalidade das sugestões do Encontro de Outubro.

uma relação essencial entre as motivações da criança e as tarefas escolares, de favorecer a liberdade, a iniciativa, a actividade do aluno, de apelar para o seu poder criador, dando um lugar de primeiro plano ao trabalho de grupo e à vida em grupo.

Mas aqui igualmente surgem dúvidas, dificuldades, objecções. Snyders mostra por exemplo, que Dewey chega a recomendar a caridade, as boas-obras, o desenvencilhar-se, como solução suficiente para a miséria das crianças pobres. Ou, ainda, lembra que em Hamaide, o método Decroly comporta um tema sobre «a necessidade de se defender contra os inimigos» que faz aparecer a polícia, os guardas, as prisões como instituições altamente recomendáveis.

Assim, ao por-se a ligação da escola com a vida social, não podemos evitar a pergunta: que género de sociedade?

Por outro lado; é problemático que a verdade saia logo da boca das crianças. Não se pode apresentar a estagnação no ponto de vista infantil como um processo educativo conseguido. A educação nova está em perigo de desvalorizar o mundo adulto. Insistindo sobre a ausência e inutilidade do professor (Cousinet), ela parece acreditar que a criança aprenderá espontaneamente a resolver uma equação algébrica. Na realidade não é nada disso: se as aptidões verbais diferem largamente em cada criança, é em função das aprendizagens que são muito diferentes nas classes sociais deserdadas e nas favorecidas.

Snyders acentua que Claparède passa bruscamente da tese segundo a qual basta um meio escolar favoravelmente disposto para que a criança se desenvolva por si própria, para o reconhecimento da necessidade de primeiramente instaurar uma sociedade harmoniosa e de reconciliar a humanidade consigo mesma: Mas não se seria tentador a pensar desde já numa sociedade harmoniosa, a fazer como se a sociedade já tivesse ultrapassado as suas divisões e as suas lutas e acedido à unidade? Por outros termos, a educação nova não vai assentar num engano ou numa ilusão?

Assim se explica sem dúvida que a educação nova restrinja a realidade a ponto de suspeitar da cidade, da produção moderna, de ir buscar os seus elementos formadores exclusivamente nas comunidades rurais e nos ofícios artesanais. Snyders tem mil vezes razão quando faz sobressair o carácter reaccionário ao mesmo tempo que com justiça denuncia o engano da formação da democracia pelo trabalho em comum segundo Dewey:

«Trabalhar juntos, a dona de casa com a sua empregada doméstica, o patrão com os seus operários, alguma vez fez suprimir as desigualdades e as reais divisões entre adultos, ou as consequências que estas trazem para a vida das crianças?».

A escola, segundo Dewey, é apresentada como uma miniatura da sociedade, com repartição de tarefas e de responsabilidades, democracia eleitoral, etc. Mas Snyders impiedosamente faz sobressair a escapatória:

«A educação nova reúne o grande sonho pedagógico, a grande utopia pedagógica: os alunos vão formar-se para a vida sem terem que se misturar com a impureza do mundo, sem terem de sair da aula, ficando unicamente sob a influência do professor e do ambiente escolar. Com efeito é uma verdadeira utopia social: criar pequenas comunidades preservadas e puras, a partir das quais se fará renovação.

«É muito forte a tentação para procurar nas crianças uma unidade onde não se possa reconhecer a existência das classes sociais e dos seus conflitos: pode parecer mais fácil aqui atribuir todas as oposições às relações psíquicas interindividuais de camaradagem ou de mau entendimento.»

Vê-se bem que as críticas de Snyders em relação à educação nova nada têm de comum com as censuras emanadas dos meios conservadores, sempre prontos a insistir no papel da autoridade e da limitação em educação. O que ele, pela sua parte, reprova à educação nova é precisamente as suas tendências aristocráticas (tendências tão manifestas, por exemplo no livro de A. S. Neill: *As crianças livres de Summerhill* (Maspero 1970), com a sua concepção elitista de ilha privilegiada e sem constrangimentos, que não pode respeitar senão à alta burguesia), por exemplo, na medida em que a escolha dos responsáveis pelos alunos é apresentado como o modo de educação que ensina melhor a uns a governarem, a outros a obedecerem, como a melhor iniciação no sentido das hierarquias. São os perigos da educação nova, muito mais que a «chamada resistência às mudanças» imputada aos professores que nos dão conta das frequentes reservas em relação a esta pedagogia.

Bem entendido, trata-se de ultrapassar a educação nova, e não de retrogradar. A síntese aparece a Snyders personificada em Makarenko.

O educador soviético afirma primeiramente que o

(Continua na pág. seguinte)

PEDAGOGIA PROGRESSISTA

Nesta secção apresentamos hoje um artigo de Georges Cogniot sobre um livro de Georges Snyders («*Pedagogie Progressiste*», Collection SUP - Presses Universitaires de France, 1971).

E com prazer que recomendamos o mais possível este livrinho equilibrado, cheio de bom senso e de experiência e ao mesmo tempo documentado e cheio de sabedoria, onde Georges Snyders, em menos de duzentas páginas, disse tudo o que é essencial sobre o problema controverso, e bastante preocupante, diga-se mesmo torturante, da orientação pedagógica na sociedade actual. Em nosso ver, o grande mérito da obra do professor da Universidade de Paris é a dismitificação, o apejar dos ídolos, mesmo dos modernistas, a desmontagem dos mecanismos conformistas com garantia de originalidade e das ortodoxias ministeriais estilo novo.

Georges Snyders ensina-nos primeiro que tudo a desconfiarmos das aparências e das manobras. No conjunto, indica que os professores de hoje, «culpabilizados por uma avalanche de ataques e de críticas, deveriam dizer para si próprios duas coisas: por um lado, que muitos dos seus detractores visam na realidade desenvolver o sistema escolar paralelo. «concorrente e mais dócil para os poderes estabelecidos»; por outro lado, que, se os poderes públicos tudo fazem para os orientar para a pedagogia dita «nova» apresentando o ensino tradicional como estéril, isso merece uma séria reflexão.

A partir daí, o propósito do autor é duplo: lembrar o verdadeiro significado da escola tradicional de maneira que, para ultrapassar o que ela é, se comece por a compreender, — em seguida, abrir caminho para uma pedagogia moderna que sintetize o tradicional e o novo, sempre que o novo for válido.

A educação tradicional tinha a «ambição de levar o aluno a tomar contacto com as maiores realizações da humanidade: obras-primas da literatura e da arte, raciocínios e demonstrações plenamente elaborados, aquisições científicas atingidas pelos mais seguros métodos». Escusado será dizer-se que nesta progressão, o aluno da educação tradicional é activo. Ele chega à originalidade através de uma lenta conquista, afastando-se da banalidade inicial, dos clichés de linguagem, das ideias correntes e pouco nítidas, dos estereótipos dos «mass media».

Mas não há ascensão sem guia. O papel do professor é o de tornar possível a aproximação, o de graduar as dificuldades, o de remediar tanto a confiança ilimitada como o desespero, e também o de fazer sobressair o essencial escondido nos detalhes, as leis que estão para

lá das aparências; por exemplo, a criança «divertir-se-á a olhar um relógio, a desmontá-lo e a voltar a montá-lo. Mas não é por esta via que ela acederá à compreensão do movimento regular do pêndulo, o qual implica a lei da queda dos corpos, isto é, a geometria.» Ajuntemos a esta pertinente observação de Snyders que, se nas classes para os filhos dos operários, a autoridade proíbe os professores de passar da «manipulação à abstracção», é justamente para que o filho do operário não aceda à inteligência teórica.

«Todos os exercícios são exercícios de domínio e de posse de si mesmos», desde o exercício de caligrafia ao exercício de matemática. Mesmo as «determinações rigorosas sobre pontualidade» e disciplina não são apenas um meio de assegurar a ordem e a tranquilidade, mas a habituação a um «comportamento que ultrapasse os caprichos, os humores, os desejos tanto dos alunos como dos professores», a habituação à atenção, ao esforço e ao método.

A escola não se identifica com a vida, e Snyders cita um pedagogo como Château, fazendo notar a este respeito que um dos valores do «mundo adulto» como o dinheiro não tem nela lugar, que nenhum professor sensato recompensará os melhores alunos com notas de banco. O sr. Olivier Guichard não previra nem Snyders nem Château quando explicou numa intervenção pronunciada diante dos directores do ensino «livre», que era tempo de dar todo o lugar na escola precisamente à noção de dinheiro.

A educação tradicional propõe-se, sob o nome de cultura geral, apresentar a todas as crianças «o que há de mais completo na cultura».

Mas não é possível calar os críticos: Desconfiança da escola tradicional em relação ao mundo presente e à vida quotidiana, suspeição em relação à família, risco de escolher modelos educativos fora da experiência habitual da criança e de procurar refúgio no passado (nomeadamente no mundo artesanal e dos camponeses tradicionais fortemente idealizados), perigo de ver o ensino degradar-se numa simples ginástica de espírito e de chegar, com o pretexto da laicidade, a não propor nenhuma escala de valores.

Em contrapartida, a educação nova traz aquisições às quais não se pode renunciar. O seu fim é o de realizar uma escola onde o aluno seja feliz, o de estabelecer

NOTAS DE LEITURA

VER, ESCREVER / TEMAS DE EXPRESSÃO LIVRE(1)

Acontece cada vez com mais frequência na linguagem actual perder-se o sentido da relação entre as palavras e as coisas ou as ideias que elas exprimem. Tal fenómeno não se deve a um acaso fortuito. Representa, isso sim, um sintoma de determinada situação social, da existência de uma impossibilidade de realização efectiva. E este problema é muito importante, porque, assim, vai-se esbaltando e adulterando o verdadeiro sentido das palavras, as palavras vão-se esvaziando do conteúdo original e passam a ser uma fonte de ambiguidade na linguagem corrente. Isto acontece em grau tal que nos parece urgente denunciar os múltiplos perigos que provoca este processo de degradação da linguagem, especialmente quando as palavras são empregadas na expressão de doutrinas que se pretendem guias para uma prática imediata.

Com efeito, não dar a devida importância ao emprego rigoroso do vocábulo, é correr o risco de enganar e de nos deixarmos enganar, de confundir e de nos deixarmos confundir. Levada a situação a ponto mais extremo, que já se verifica, encontramos-nos num estado em que pessoas colocadas em campos opostos parecem, por vezes, defender as mesmas ideias... visto que empregam o mesmo vocabulário. E ficaríamos assim, a um passo da falsíssima conclusão de que, a despeito de toda uma realidade concreta social, económica e cultural, é possível efectivar uma realidade antípoda pois que são as mesmas as palavras que se utilizam num e noutro caso.

Sem nos demorarmos no sentido geral deste intróito cujo tratamento mereceria ser objecto de uma análise mais aprofundada, passemos para o campo do exemplo concreto que o motivou.

E começamos por uma simples reflexão sobre o valor de certas palavras cujo uso é inflacionário nos trabalhos pedagógicos actuais e cuja moda é quase impositiva em estúdios, não se curando de verificar se a realidade vivida é atraída por esse véu vocabular. Assim, por exemplo: o diálogo, a participação, a realização, a motivação, a criatividade, a democratização, etc.

Quantas vezes elas não serviram já de armas de mentira? Quantas vezes não camuflaram já uma realidade que não pode ser alterada por mera troca de vocabulário?

Quantas vezes muitos de nós não se terão deixado arrastar por esse emprego incorrecto, hipnotizados pelo encanto do vocábulo?

E quantas vezes esse encanto não foi deliberadamente utilizado por quem sentiu a necessidade de quebrar a nossa urgência em agir?

Questões de conteúdo muito rico e instantaneamente actual que nos surgiram a propósito da leitura dos cadernos: VER, ESCREVER — Temas de expressão livre.

Interessadamente, neles encontramos louváveis aspectos. Em síntese:

— Sugestões atraentes para redacções e uma orientação para a sua elaboração que podem constituir apoio válido para professores ou para alunos.

— Uma apresentação sugestiva desses temas pelo recurso à imagem: Aqui se denota uma intenção muito positiva de educação visual, do espírito de observação ligados à capacidade de expressão escrita.

— Consideramos ainda interessante a motivação feita em alguns casos por intermédio de pequenos textos literários de autores de mérito.

Encontramos também alguns pontos de desagrado, mas sem relevante importância, ou compreensíveis dentro das limitações que todos conhecemos para trabalhos deste tipo entre nós.

Porém, o que, de repente, nos impressionou foi que a apreciação que estávamos a fazer se integrava na concepção de Redacção de acordo com os Programas das nossas escolas, de acordo com a concepção tradicional de redacção que não será justo incluir na designação de Expressão Livre.

Neste momento, soou o sinal de alarme: não estamos todos uma vez mais, embora com as melhores intenções, a empregar inadequadamente uma linguagem que não corresponde à realidade? Não estaríamos a assim a pintar essa realidade com uma cor que ela tem? E a quem serviria esse daltonismo?

Se não vejamos:

Expressão Livre, como a entende Célestin Freinet: «Quer dizer que se escreve quando se tem alguma coisa a dizer, quando se sente necessidade de exprimir, pena, ou pelo desenho, o que ferve em nós.» Ora, cendo-nos esta definição aquela que corresponde, facto, ao adjectivo livre, será aquela expressão incontrolável com a redacção a horas fixas, com esquemas pré-recomendados, com planos fornecidos de fora, sugestões de vocabulário, com questionários orientados e, de maneira geral, comum tema sugerido. Para qualquer expressão tenha de facto liberdade, e segundo Freinet, «a ideia a exprimir deve ser absolutamente livre». O aperfeiçoamento do texto, o builar

modelo pedagógico mantém uma relação directa com o presente, com a vida social, com as necessidades da comunidade nova na qual a existência do indivíduo se realiza, em vez de se perder. Todas as crianças experimentam o sentimento da sua própria dignidade, inseparável do orgulho de pertencer à grande colectividade fraternal. Quanto à disciplina, sem dúvida que ela aparece primeiro sob o aspecto de coacção em proporção às dificuldades, mas ao mesmo tempo, mostra-se que ela introduz um aspecto radicalmente novo: o do apoio conseguido pelo professor no grupo, o do grupo educador. Assim são as coisas na nova sociedade.

Mas a questão é de saber se uma pedagogia deste género pode, apesar da permanência da sociedade antiga e das estruturas capitalistas, ser instaurada em França, apoiando-se no movimento das forças progressistas, e, geralmente, se pode haver uma pedagogia de esquerda.

Snyders estabelece primeiro que «em relação às atitudes e ao saber a adquirir, ninguém está em igualdade, no mesmo plano». Há educadores e educados. As massas não podem chegar espontaneamente a certas noções, a certas formas de acção e de organização, mesmo que aquilo que o organismo educador traz do exterior esteja profundamente ligado aos conhecimentos e às experiências já possuídas por essas massas.

Daí que «o aluno não é um pobre ignorante sobre o qual o conhecimento é despejado sem que ele participe na sua elaboração». Somente a ideologia de direita decreta que a experiência da juventude é desprovida de valor. Mas, por outro lado, fica afastada a «demagogia da facilidade que pretende persuadir os alunos que eles já estão ao mesmo nível da ciência e do professor». Porque «o que prende o aluno e o impede de ser livre, não é a acção do professor, as ordens do professor»: são os hábitos e preconceitos conformistas, a falta de perspectiva e de horizonte. «Quando a escola não cuida de tal problema, ela deixa a criança não virgem, disponível, mas submetida à opinião ambiente, aos preconceitos que a nossa sociedade segrega. Crer que a abstenção é verdadeiramente possível é viver na ilusão duma escola separada do mundo...»

A escola é sempre política. A escolha está entre uma escola conservadora e uma escola que ousa tomar consciência dos seus objectivos e dar a razão deles diante dos seus alunos. Snyders lembra que mesmo Jules Ferry nunca tinha reclamado a neutralidade política da escola.

Nada de propaganda de partido, nada de doutrinação,

nada de catecismo. Mas também nada de cepticismo, de recusa, de vazio. A escola de uma França democrática não ensinará filosofia oficial mas ela repousará sobre uma concepção geral definida positivamente pelo espírito científico e os valores democráticos.

Assim tira-se de Snyders a fórmula de uma escola progressista, que se elabora a partir do exame sério dos aspectos tanto positivos como negativos das duas educações, a tradicional e a nova.

George Snyders, parece, não tinha ainda conhecimento do livro de título feito para ter êxito de Ivan Illich: *Uma sociedade sem escola* (Seuil, 1971), onde se parte do princípio que a sociedade é susceptível de ser «descolarizada» (em particular porque a escola custa muito caro) e que «o sistema escolar obrigatório representa finalmente para a maior parte dos homens um entrave ao direito de instrução». É toda a existência que deve tomar um valor educativo: voltamos a cair na utopia proudhoniana, essencialmente reaccionária, segundo a qual a vida social é, como diz Ivan Illich, «envenenada» pelos sub-produtos do ensino obrigatório, esta «instituição monopolista» que «alista», que «aliena», que não respeita a liberdade individual. Como Proudhon no século XIX temia acima de tudo a técnica e a grande indústria, o autor de *uma sociedade sem escola* termina o seu livro por conclusões que equivalem muito simplesmente a agrilhoar o Prometeu da ciência.

Enquanto que Snyders sublinha com razão a dependência da instituição escolar em relação aos factores sociais, a questão social tende pelo contrário em Illich como em todos os idealistas, a reduzir-se à questão escolar e a reforma moral e pedagógica apresenta-se como substituto da revolução social. Donde máximas tais como: «a escola é o mais importante... dos padrões»; ou ainda: a escola é «o arquétipo das instituições de direita»; donde resulta que só um movimento de libertação partido da escola poderá «anunciar as estratégias revolucionárias do futuro» e que a revolução do sistema educativo criará a sociedade nova. (págs. 87, 125, etc).

Assim, o aventureirismo esquerdista, por uma via plenamente natural, alia-se e plagia o oportunismo de direita, que nunca deixou de representar a escola como libertadora por si mesma, e de fazer do potencial intelectual o ersatz da luta de classe revolucionária. O livro de Georges Snyders, pequeno no formato, capital pelo seu conteúdo, é um testemunho surpreendente. Faz realmente avançar a teoria científica da educação.

GEORGES COGNIOT

A EXCEPÇÃO...

Uma Pedagogia certa

«Um corpo docente empenhado em fazer coisas, novas se possível, está a tornar a Escola Preparatória de D. Miguel de Almeida, em Abrantes, um caso especial no ambiente geral que pouco tem de modelar. O grupo de professores de Abrantes parece conhecer as limitações a que a sua experiência está sujeita, mas o seu ponto de partida é correcto. Todas as iniciativas — e são muitas — não perdem de vista os quatro vértices do quadrado que é a Escola: os professores, os alunos, os encarregados de educação e a cidade. No passado mês de Novembro, aqueles que formam os três primeiros vértices do quadro (professores, alunos, encarregados de educação) decidiram assinalar o aniversário da assinatura da Declaração Universal dos Direitos da Criança.

A participação dos alunos na realização deste programa resultou num exemplo vivo de estímulo da capacidade de iniciativa e das vantagens da criação colectiva.»...

*À procura de uma Escola melhor
República — 26/12/73.*

...E A REGRA

Uma certa Pedagogia

«Com base na nossa experiência e apoiado pelas normas que regem outros Liceus, cuja consulta amavelmente nos foi cedida, achámos por bem formular as normas que se seguem para o bem funcionamento deste Liceu que, em 1 de Outubro p. p., iniciou as actividades que lhe são específicas.»

«Estas palavras lêem-se a fechar a introdução do regulamento do Liceu de Torres Vedras de que há pouco tivemos conhecimento. Trata-se de um longo documento de 13 páginas dactilografadas e 13 capítulos que contemplam os seguintes temas: alunos; chefes de turma; professores; obrigações gerais dos empregados menores; chefe do pessoal menor; porteiro; empregados das aulas;

âtrio; alunas; funcionalismo das aias; conselhos dos professores; exames; instalações de Física, Química, Ciências Naturais, Geografia, Desenho e Trabalhos Manuais.

Os capítulos mais longos são os dedicados aos professores, às obrigações gerais dos empregados menores e ao âtrio.

Para além disto, o regulamento do Liceu de Torres Vedras é exemplo acabado de uma certa pedagogia e de uma certa linguagem que, apesar de tudo, persistem numa altura em que tanto se fala de reforma educativa e de novos métodos de ensino.

Uma certa pedagogia — República — 2/1/74

«Em Portugal é completamente desconhecida a docimologia. Dos exames que consideramos tradicionais, aplicamos apenas os seus aspectos negativos: competição e factor sorte (lotaria); não se considera uma colaboração leal do aluno: parte-se do princípio que o examinando deverá única e exclusivamente responder ao que se lhe pergunta (problema de simples autoridade), o que determina que o professor procure descobrir os conhecimentos que o aluno não tem e não o grau daquilo que ele sabe.

Neste campo, constato que as técnicas portuguesas para colocação do aluno em posições de falso conhecimento, podem considerar-se, no sentido cínico, as mais aperfeiçoadas do mundo, não só pelo riso amarelo do examinador, mas também pela duplicidade e subtilidade da pergunta, das caixinhas, das charadas, do aproveitamento do aluno desprevenido.»...

Fraude na prova escrita — Diário de Lisboa (depoimento de Calvet de Magalhães) — 13/1/74

«Como se sabe, as bibliotecas das escolas preparatórias, liceus e escolas técnicas, algumas delas das mais importantes bibliotecas, quer para interesse dos alunos quer no campo pedagógico, não dispõem de elementos de trabalho para poderem funcionar e encontram-se encerradas, o que se considera paradoxal e simultaneamente grave.»...

Bibliotecas Escolares — Expresso — 15 - 12 - 73

nal deve vir depois e então sim a «expressão pode e deve já ser trabalhada o mais possível».

Segundo as concepções do mesmo pedagogo que consagrou a designação de texto livre, seria ainda incorrecta a motivação concebida como a que é feita nos referidos cadernos. Se alguém escreve livremente acha-se naturalmente motivado para tal, deseja fazê-lo. A motivação existiu já de forma mais distante e mais profunda, não poderá ser aquela de seduzir o aluno no momento para determinado tema. A motivação da expressão livre será o criar nos alunos o desejo de escrever. Desejo que só pode ser suscitado e estimulado se eles sentirem fortes razões para escrever e se souberem que são «ouvidos». Por outras palavras, esse desejo nasce da existência de formas autênticas de imprensa na escola, de jornal escolar, de correspondência interescolar, de bibliotecas vivas, de colóquios e sessões de leitura e discussão.

A expressão livre escrita — o texto livre — exige, portanto, uma orientação pedagógica e didáctica e uma estrutura escolar que não existe entre nós a não ser esporadicamente.

A expressão livre tem um significado bem definido que nos parece, pedagogicamente, não interessar alterar nem viciar. De outro modo, estaremos a colaborar no tal desgaste das palavras, esquecendo-nos de que elas exprimem ideias, que, em muitos casos, é necessário defender lúcida e intransigentemente como tendências, como ideias a seguir e não como etapas já alcançadas.

M. B.

(1) VER, ESCRIVER — Temas de expressão livre — Clotilde Correia Botelho, José Victor Adragão, Maria Emília Ricardo Marques, Orlando Pinto Baptista.

Publicações recebidas

LIVROS

Aspectos da Cultura Popular, Neves Rodrigues (Conferência promovida pela Universidade Livre de Coimbra e sua Delegacia na Figueira), Coimbra, 1932.

Excursões Escolares e Visitas de Estudo, Henrique António Pereira, sem data.

Fotografias — Luís Canguieiro, edição de «Mensageiro de Bragança».

Para a História da Cultura Popular, Adolfo Coelho, Instituto Gulbenkian de Ciência, Lisboa, 1973.

Os Professores e a Reforma do Ensino, Rui Grácio, Livros Horizonte, 1973.

José Bento Pessoa, Romeu Correia, Grupo Desportivo e Cultural dos Empregados do BNU, Lisboa, 1974.

Para Crianças — I — Contos
— II — Fábulas, Cristina Torres, Braga, 1941.

Trabalhos Práticos de História, livro III, B. Lima Remédios e Francisco Santana, Didáctica Editora, 1973.

JORNAIS E REVISTAS

Além das publicações periódicas já referidas nos nossos dois primeiros números e que continuamos a receber regularmente em regime de permuta, passámos a receber também em condições idênticas as seguintes:

A Rabeca

Cadernos de Documentação e Informação — I. N. E. F. Comércio do Funchal

Education, Tribune Libre (Publicada com o concurso do Ministério da Educação Nacional, Liège).

Pourquoi? (Editada pela Liga Francesa do Ensino e da Educação Permanente, Paris).

Revue de la Direction Générale de l'Organisation des Etudes (Ministério da Educação Nacional e da Cultura Francesa, Bruxelles).

Entretanto adquirimos para a nossa Biblioteca as seguintes publicações nacionais:

Revista de Pedagogia n.ºs 8 e 9

Média — Pedagogia Moderna n.º 11 - 12

Boletim do Ensino Secundário n.º 1

Boletim do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário n.º 11.

NO PRÓXIMO NÚMERO:

CONDIÇÕES DE TRABALHO

«Ao pessoal docente deveriam fixar-se condições de trabalho que lhe permitissem, tanto quanto possível, um ensino eficaz e uma entrega plena às suas funções profissionais.»

(Recomendação Relativa à Situação dos Professores, Unesco, 1936)

«O PROFESSOR» prossegue a sua iniciativa de dedicar grande parte das páginas de cada número a um tema central. Para o n.º 4, escolheu um problema de capital importância : as condições de trabalho dos professores. É um tema vasto que engloba os aspectos mais variados. Em breves linhas — de forma forçosamente incompleta e apenas a título de sugestão — lembramos alguns desses aspectos:

- O professor no contexto social (vencimentos, regalias sociais, valorização cultural, segurança, assistência médico - medicamentosa, férias, diuturnidades, reforma, etc.).
- O professor na escola (gestão escolar, relações humanas, instalações, material didático, organização das turmas, horários, etc.).
- O professor e a política e orientação educativas (programas, métodos pedagógicos, livros escolares, etc.).

Toda a colaboração, individual ou colectiva, é solicitada e deve ser entregue na sede de «O PROFESSOR» o mais brevemente possível.

Em preparação: AVALIAÇÃO DE CONHECIMENTOS — EXAMES

... «Quando, por vezes, leio certas representações de pessoas que pretendem ser professores, ou moções como agora é moda aprovar em reuniões contestatárias, pergunto a mim próprio se quem usa aquela linguagem e se dirige daquela maneira aos seus superiores pode ser educador de jovens. Ou temos todo o cuidado na selecção dos educadores ou não poderemos esperar senão o agravamento da deseducação da juventude. Nesta matéria não pode haver hesitações nem contemplanções.» ...

PROF. MARCELLO CAETANO, na visita às novas instalações do M. E. N.

O que são os Professores?

Uma carta publicada na V/secção de correspondência e que se referia ao problema dos exames, suscitou-me algumas reflexões.

O que me levou a escrevê-las não foi o intento de travar discussão com quem quer que seja. Simplesmente, fui professora de liceu durante dois anos; pertenci àquele grupo de professores sem garantia de colocação, sem férias pagas, que muitas vezes, sob pena de ficarem todo um ano sem trabalho, ou de se verem «desterrados» para qualquer ponto do País, se sujeitam a leccionar matérias para as quais não têm preparação adequada com o prejuízo decorrente para os alunos e para si próprios.

Por isso, por ter abandonado a carreira docente considerando que ela não me dava as garantias mínimas (monetárias e não só) para uma vida de cidadão e profissional consciente, é que me permito encarar o problema por outro prisma.

Penso que atribuir principalmente à má vontade e à má preparação dos professores o fracasso do nosso sistema de ensino é uma atitude semelhante àquela que levaria a concluir que os telefones funcionam mal por negligência e má vontade das telefonistas e outros trabalhadores dos TLP!

De facto, ambas as atitudes partiriam do pressuposto de que os meios materiais existentes eram os ideais, e de que às pessoas eram dadas as facilidades para executarem o seu trabalho; e que, além disso, se a preparação não era a mais adequada, as pessoas só não se aperfeiçoavam ou reciclavam porque não queriam.

Como pano de fundo comum às duas atitudes, o mesmo conceito de unidades sociais estanques, flutuando num meio em que se movem correntes económicas, políticas, ideológicas, mas permanecendo completamente impermeáveis.

De facto, o que são os professores (pelo menos, a maioria deles)?

Funcionários do Estado.

São os quadros do pessoal docente efectivo suficientemente largos para garantirem, em condições estáveis e dignas, a todos, os professores que o número de alunos exige?

Não.

Recebem os professores pagamento proporcional à importância da função pedagógica?

Não — nem sequer o equivalente a outras profissões que exigem uma preparação académica semelhante.

Exige-se primordialmente aos professores provas periódicas de aptidão?

Não — mas exige-se-lhes uma declaração de renúncia a actividades políticas.

Para a carreira de um professor dá-se especial importância à qualidade dos resultados que obtém?

Não — a julgar pelo que, salvo excepções, me foi dado ver, a carreira de um professor faz-se à custa de antiguidade e lealdade ao Estado que o emprega.

Por que é que continuam a existir professores eventuais quando é por demais sabido que os efectivos não chegam, nem de longe, para as necessidades?

Por que é que continuamos a ver professores chamados ao serviço em Dezembro e depois obrigados a «despejar» matéria só porque algures foi decidido (e não por eles) que no fim do ano os alunos serão examinados exactamente sobre as páginas que se supõe terão «empinado»? Que tempo e que meios técnicos são dados a esse professor para irem ao encontro dos 40 alunos que tem provavelmente cada uma das suas turmas?

A estas e mais perguntas que poderiam fazer-se, que responda quem souber, puder ou quiser.

Não pretendo com isto defender em absoluto os professores. Na minha vida de estudante encontrei muitos, inválidos física e mentalmente; e não sei se não obstante esse facto ou mais exactamente por causa dele, eles pareciam curiosamente bem instalados por muitos e bons anos nos seus lugares.

Saudações de amizade

M. R. Redondo

«Seara Nova» — Fev. - 74

PROFESSORAS DE LICEU

Com estágio, exame de Estado, larga experiência profissional, competência reconhecida, procuram emprego compatível.

P e d e m : ordenado actualizado; regalias sociais; 14.º mês; semana de 5 dias; possibilidades de promoção; bom ambiente de trabalho.

Resposta a "O PROFESSOR" (publicidade)

A utilizar somente
no continente e
Ilhas Adjacentes

R S F

Não carece de selo
O porte será pago
pelo destinatário

Bilhete Postal-Resposta
Autorizado pelos C. T. T.

T

o professor

RUA JÚLIO DINIS, 604-3.º Dt.º-B

P O R T O

o professor

boletim de assinatura

COLEGA:

O PROFESSOR não recebe quaisquer subsídios de entidades oficiais ou particulares, dependendo, por inteiro, das receitas provenientes das assinaturas. Ajude-o a expandir-se, fazendo-se assinante ou inscrevendo dois novos assinantes por meio deste postal com resposta paga

1. Nome

2. Nome

Morada

Morada

Localidade Tel.

Localidade Tel.

Estab. de ensino

Estab. de ensino

☐ Cheque
☐ Vale Assinatura normal
☐ Cobrança de apoio

riscar o que não
← — interessar — →

☐ Cheque
☐ Vale Assinatura normal
☐ Cobrança de apoio

Com início no n.º

Com início no n.º

Portugal . . . 60\$00

Estrangeiro . . . 75\$00

Assinatura de apoio
a partir de 100\$00

Por via aérea: Preços indicados a pedido

Cada assinatura comporta sempre 5 números.

NOTA — Esta tabela mantém-se em vigor até à saída do n.º 4.