

**Lídia Jorge
(entrevista)****Quais são, na sua perspectiva, as competências, os saberes e os conhecimentos básicos que os jovens devem ter quando terminam o ciclo de estudos obrigatório?**

Esta é a questão crucial, de onde todas as outras derivam. Sobre ela é difícil não haver alguns consensos generalizados - A experiência das últimas décadas veio demonstrar que as competências fundamentais numa educação moderna que encare o Futuro tal como ele se perspectiva no horizonte, são as que estão ligadas à capacidade de resposta dos jovens a um mundo globalizado e em permanente mudança.

Tão evidente é esta questão, e tão debatida tem sido, que sobre ela já quase só restam truismos para dizer. Eu reforçaria apenas a ideia, também ela generalizada, de que se torna fundamental e prioritário munir as crianças e os adolescentes de fortes competências em Língua Materna, associadas ao domínio das Línguas Estrangeiras que melhor lhes permitam o fácil acesso ao mundo da comunicação, bem como as competências de manuseio dos instrumentos tecnológicos essenciais. A este patamar instrumental, em simultâneo e não subalternizados, estarão todos os saberes que instruem o indivíduo, lhe fornecem uma reserva de conhecimentos que o autonomizam em relação à rede, e lhe dão a capacidade de partir para ela munidos de uma sabedoria autónoma, tornando-o capaz de enfrentar o mundo por si só. Refiro-me a um naipe de conhecimentos da chamada cultura geral, no domínio da área científica tecnológica e humanística. É a partir daqui, porém, que as opiniões se dividem e os consensos terminam. Existe uma perspectiva que pretende sublinhar o pendor instrumental da educação, e uma outra, a perspectiva de quem, sem se afastar duma ordem de pragmatismo na aplicação dos conteúdos face ao mundo da produção e da empregabilidade do indivíduo, defenda o oposto – que a educação básica deve promover amplamente os saberes integradores. A minha perspectiva inscreve-se aqui.

Defendo, por exemplo, que a cultura da Matemática e de todos os processos da Lógica fundamentais e prioritários no ensino básico e secundário, serão tão mais apurados quanto mais e melhor acompanhados pelos saberes e competências oriundos da área da Língua Materna, das Ciências da Vida, das Ciências do Espaço, da História das Civilizações. Tanto mais criativos quanto mais acompanhados pelo contacto com as Expressões Artísticas e a convivência com os textos da Literatura Portuguesa e da Literatura Universal. Naturalmente que a adaptação destes espaços do saber em novos currículos carecem de novas inscrições e pesos relativos diferentes. A minha ideia é que perante as alterações impostas pela nova cultura, a Pedagogia não deve ferir a coerência intrínseca de qualquer ciência, seja ela a da Física, da Química, da História, da Geografia ou da Filosofia, em nome de amontoados de meras curiosidades de almanaque. Mas dada a impossibilidade real de se manter no futuro a organização horária

tradicional, parece-me ser prudente que a harmonização curricular, a partir de certo patamar do ensino, passe a incluir determinados espaços que funcionem por opções, ou mesmo por módulos móveis.

Aliás, sobre a discussão em torno das matérias de Educação Cívica, Educação Sexual, Conhecimento das Religiões, e outras propostas em áreas similares da Cidadania, na prática inexistentes ou desenquadradas, continuo a pensar que elas são indispensáveis na formação das crianças e dos adolescentes mas o seu ensino poderia vir a ter o formato de módulos curtos. No âmbito deste tipo de saberes, amplamente transversais, mais do que criar disciplinas parece-me útil que se desenvolvam atitudes que perpassem por todas as aulas. Sobretudo em matéria cívica e sexual, a formação generalizada de todos professores seria importante. De modo diferente, existem matérias relacionadas com essas áreas integradas em quase todas as áreas disciplinares. Por outro lado, visando sobretudo actos comportamentais, as matérias da Cidadania implicam da parte dos docentes atitudes esclarecidas, com origem em informação especializada. Nesta mesma linha de ideias – a do incremento em acções por módulos de algumas actividades diferenciadas - defendo a manutenção de espaços curriculares que respondam à diversidade do carácter dos adolescentes, na área do Desporto e sobretudo na área das Actividades Artísticas, praticamente inexistentes na escola portuguesa. Nos últimos anos do futuro ciclo de estudos obrigatório – dezoito anos - naturalmente que os adolescentes já devem ter optado pela sua área de formação em especialidade, e o ensino profissional deve tornar-se generalizado, amparado por uma forte componente cívica de valorização e auto-estima em face da sociedade.

Quais são, na sua opinião, os factores que mais condicionam a aprendizagem dos alunos?

Todo o aluno é pessoa. Como tal é uma figura que inclui em si um projecto incontrolável. A Escola condiciona e determina em esquema, e age segundo um modelo, mas cada aluno, cada turma e cada ciclo de estudos está permanentemente corrigindo a sua rota e desenhando uma deriva própria. A Escola sabe que uma parte do seu projecto é para perder ou ajustar. Ninguém ignora que na aprendizagem influem a herança familiar, a herança escolar, a cultura do meio. Influem os currículos, os manuais, as matérias, e o mais que se sabe. Mas acima de tudo, e para além de todos os outros factores, o elemento condicionador determinante é sem dúvida a figura do docente. Não é demais frisá-lo – No processo da aprendizagem, o professor transforma-se num espécie de parente de consanguinidade intelectual cuja dimensão afectiva e modelar é inigualável. É por isso que o movimento de mudança da Escola portuguesa - se ela vier a acontecer, se não terminar apenas num novo remake - terá de ser um movimento feito pela consciência e pela auto-reorganização dos professores. Não acredito noutro caminho. O que lhes é pedido profissionalmente, neste momento, é uma nova formação, radicada na iniciativa própria e na capacidade de trabalho solidário que passe por uma eficaz ligação com as

Universidades e instituições de cooperação exteriores à escola de forma efectiva. Tenho para mim, por exemplo, que o benefício da contribuição das Ciências da Educação até agora não se tem verificado, apesar dos contactos e contratos estabelecidos. Da minha experiência deduzo que esses contactos se têm traduzido por justaposições de informação, sem a integração dos saberes teóricos na acção da Didáctica. Tenho para mim que uma grande parte da catástrofe da educação portuguesa é sobretudo uma catástrofe metodológica. Aliás, mesmo a nível da própria aferição e escolha dos conteúdos, a instância universitária tem agido como um saber presunçoso diante do espaço do ensino básico e secundário, por sua vez alienado. Uma ligação orgânica - agindo por dentro dos actos de leccionação - entre os vários níveis da Investigação e a prática concreta do ensino, torna-se fundamental e indispensável na formação continuada dos professores. Bem como a relação de cada uma das áreas dos saberes com as instâncias promotoras da sua melhoria e aperfeiçoamento. Na área que mais me diz respeito, a da Língua Materna, e só para dar um exemplo, pergunto-me como é possível os professores poderem profissionalizar-se e continuarem a dar aulas, sem nunca terem tido acesso aos estudos da Psicologia Educacional a nível das funções da cognição, da imaginação e da alteração do imaginário por faixas etárias, quando relacionadas com a escrita e a leitura. Ou sem passarem por um mínimo de experiência em expressão dramática. Por incrível que pareça, aspectos como colocação de voz, teatralidade dos gestos ou controlo da expressão histriónica, estão ausentes da formação da maioria dos professores de português. Entre nós, as várias instâncias educacionais e científicas não agem em espelho. Aliás, eticamente, as Universidades só deveriam estar capacitadas para proceder à escolha dos seus próprios alunos, quando agissem de modo a modificarem os níveis de ensino dos escalões etários que lhes são anteriores.

O que se poderá fazer para melhorar os desempenhos das crianças e dos jovens no que diz respeito ao domínio da língua materna?

Só se pode modificar o actual estado de desempenho se houver uma revolução metodológica dentro da sala de aula, e que ele seja de tal modo determinante que modifique o que se passa fora dela. O actual meio cultural português é de molde a potenciar extraordinariamente bem o nível dos alunos que alcançaram no seio da família bons níveis de desempenho da língua, mas ao mesmo tempo, de forma paradoxal, também potencia a apatia da competência linguística. Ora dada a herança cultural fortemente iletrada que nos caracteriza, a deriva desalfabetizadora encontra a sua barreira natural no reduto da escola. E aí os métodos de ensino têm falhado aparatosamente. As propostas actuais que ainda vão no sentido de se desenvolver sobretudo a competência comunicativa falham porque a comunicação é a expressão dum elo, não é só por si um conteúdo. É preciso fornecer e equipar o conteúdo, onde se acumulam desejos, saberes, vivências, ficções e transfigurações. A Língua é um sistema impuro, um revestimento verbal da vida própria e que se confunde com ela. Respeitar essa complexidade original que reside no corpo da própria língua implica usá-la na aula

em todas as dimensões. É por isso que em Língua Materna pouco é para “dar”, tudo é para “fazer”. Ou por outras palavras, a aula de português não será esse reduto criador e disciplinador que se deseja, enquanto não for transformada em oficina prática de ler e escrever, com seu espaço de liberdade e de correcção. Um espaço de criação de textos escritos manualmente e em meio electrónico, e de leituras que se fazem sobre todos os suportes, incluindo como estratégia indispensável a leitura de livros, enquanto objectos inteiros. Sabe-se que a aprendizagem organizada em torno de objectos de escrita sistematicamente esfarrapados infantiliza e despromove a inserção dos actos verbais dos seus segmentos de significação ampla, diminuindo em consequência a competência comunicativa. É o que tem acontecido. Num futuro próximo, não será preciso aprofundar ainda mais este estado de coisas, em nome da eficácia, no suposto de que a ineficácia provém de ainda não se ter aplicado radicalmente. É preciso dizer-se que esse método aplicado com suficiente anarquia, só ainda não desgastou por completo a escola portuguesa porque tem havido resistência por parte de certa camada de professores renitentes. Aqueles que continuam a fazer da aula um local de leitura, expressão, escrita e análise. Sobre a prática da análise, a interpretativa e a gramatical, convém acrescentar que uma e outra são importantes e indispensáveis, desde que se tenha em vista que interessam sobretudo em função dos actos fundamentais que são, repito, a leitura, a expressão e a escrita. Isto é, nem a análise interpretativa por segmentos deve ser um exercício totalitário que apague a compreensão dos grandes segmentos de língua, nem a gramática se deve impor como um fim em si, gerando sub-disciplinas dentro da disciplina. A gramática, nas suas diferentes vertentes tradicionais de morfologia, semântica, sintaxe, etimologia, fonética, deve entrar paulatinamente na aula de Língua Materna, com o devido acautelamento terminológico, como jogo que conduz ao elementar conhecimento do funcionamento da língua para seu melhor domínio, quer nas suas utilizações reais quer nas fantásticas. E este é um trabalho de difícil equilíbrio entre várias faces do mesmo corpo, mas é um trabalho apaixonante. No entanto, é preciso dizer que nesta altura da discussão sobre a Educação em Portugal, é no mínimo estranho que responsáveis pela Educação refiram que o modelo do ensino através dos textos literários está esgotado, e que por isso seria necessário encetar o modelo da aprendizagem através da gramática. É questão para perguntar - De que estamos a falar? Acaso uma terminologia gramatical ajustada, que passe pelo sentido razoável de que a Língua não resiste a uma descrição meramente lógica, que parte dela é ilógica - funciona por saltos de sentido e age por analogias significativas - alguma vez é a adversativa, ou a disjuntiva, da presença dos textos literários? E alguma língua se aprende se não se usar também os textos literários? De que estamos a falar? Como se pode trazer semelhante confusão para a discussão pública? Acaso os exemplos mais significativos a nível do sucesso escolar, nos países educacionalmente desenvolvidos, não provêm das escolas onde as listas de livros para leitura obrigatória são mais generosas? Passados trinta anos depois do início desta discussão, é deplorável que num momento em que os resultados em Língua Materna são tão escassos, o velho fantasma dessa falsa dicotomia reapareça pela mão do poder oficial. Sobre a prática da análise, a

interpretativa e a gramatical, convém acrescentar que uma e outra são importantes e indispensáveis, desde que se tenha em vista que interessam sobretudo em função dos actos fundamentais que são, repito, a leitura, a expressão e a escrita. Isto é, nem a análise interpretativa por segmentos deve ser um exercício totalitário que apague a compreensão dos grandes segmentos de língua, nem a gramática se deve impor como um fim em si, gerando sub-disciplinas dentro da disciplina. A gramática, nas suas diferentes vertentes tradicionais de morfologia, semântica, sintaxe, etimologia, fonética, deve entrar paulatinamente na aula de Língua Materna, com o devido acautelamento terminológico, como jogo que conduz ao elementar conhecimento do funcionamento da língua para seu melhor domínio, quer nas suas utilizações reais quer nas fantásticas. E este é um trabalho de difícil equilíbrio entre várias faces do mesmo corpo, mas é um trabalho apaixonante. No entanto, é preciso dizer que nesta altura da discussão sobre a Educação em Portugal, é no mínimo estranho que responsáveis pela Educação refiram que o modelo do ensino através dos textos literários está esgotado, e que por isso seria necessário encetar o modelo da aprendizagem através da gramática. É questão para perguntar - De que estamos a falar? Acaso uma terminologia gramatical ajustada, que passe pelo sentido razoável de que a Língua não resiste a uma descrição meramente lógica, que parte dela é ilógica - funciona por saltos de sentido e age por analogias significativas - alguma vez é a adversativa, ou a disjuntiva, da presença dos textos literários? E alguma língua se aprende se não se usar também os textos literários? De que estamos a falar? Como se pode trazer semelhante confusão para a discussão pública? Acaso os exemplos mais significativos a nível do sucesso escolar, nos países educacionalmente desenvolvidos, não provêm das escolas onde as listas de livros para leitura obrigatória são mais generosas? Passados trinta anos depois do início desta discussão, é deplorável que num momento em que os resultados em Língua Materna são tão escassos, o velho fantasma dessa falsa dicotomia reapareça pela mão do poder oficial. Em vez desta falsa revisão do problema, para uma melhor aquisição da língua, deve-se rever ou reconfirmar os manuais, rever ou confirmar cânones, simplificar os instrumentos de análise gramatical e generalizá-los, reorganizar as estratégias de consulta dentro da sala de aula e encará-la como local de produção e representação em que o professor se assuma como um mestre a não como simples animador de tarefas de distração. Deve-se sobretudo pedir aos professores que cultivem um grau elevado de exigência na correcção dos seus alunos, e que em Língua Materna tomem por princípio que é sempre possível recuperar competências não desenvolvidas, cultivando atitudes de combatividade e empenho em face da anarquia e do desleixo perante a utilização da língua. Fazer passar a ideia entre todos os professores de que desleixar a Língua é desleixar o pensamento. Cativar os professores de todas as áreas disciplinares para a necessidade da correcção da linguagem e para a tarefa de análise dos termos próprios de cada uma das áreas do saber, por recurso à etimologia e associação em campos semânticos. **Que mecanismos é que a escola poderia adoptar para promover o gosto pela leitura?**

Felizmente, hoje em dia, as escolas dispõem de várias estantes com muitos livros, integradas nos designados Centros de Recursos, um termo que muitas vezes apaga, a nível da representação simbólica e instrumental, a Biblioteca que lá está. A minha ideia é de que a leitura feita na Escola a nível dos vários suportes tenha como meta, ou pelo menos inclua com evidência a leitura de livros, e que esse facto ocupe um espaço real na vida escolar. A dinamização efectiva da Biblioteca é da maior importância para que as crianças e adolescentes façam escolhas em liberdade e criem hábitos de leitura como recreio nos vários géneros literários, para-literários e não literários. A acção interdisciplinar é fundamental, e a dinamização da Biblioteca deve envolver à vez ou em associação as várias disciplinas, em torno dos livros e outras publicações. O exemplo dos professores verdadeiramente interessados por livros é o melhor incentivo que a escola pode dar aos alunos. Mas a questão fundamental reside na sala de aula, na imagem do professor de Português como leitor e condutor de estratégias de leitura. Repousa na natureza dos futuros programas, e no modelo de aplicação por parte dos professores. A mudança metodológica que urge fazer, aliada a uma revisão e alargamento do número e tipo de livros de leitura obrigatória a incorporar nos currícula, são factores fundamentais na estratégia do fomento da leitura. Pois naturalmente que o número de livros de leitura obrigatória só pode aumentar se houver uma mudança significativa na Didáctica da Leitura. Essa mudança que abandonaria a leitura demorada de muito poucos livros, ou nenhuns, passando para uma leitura diferente de mais livros, carece de uma reformulação de estratégias dentro das salas de aula e passa também por reformulações nos modos de avaliação dos conhecimentos dos alunos. No campo da leitura, felizmente que se vive no país um momento muito especial – Será decisivo, para a mudança que se deseja, o aproveitamento dos recursos, informações e dinâmicas que o Plano Nacional de Leitura irá por certo desencadear, incorporando as escolas no seu trajecto. Aliás, o impacte público dessa acção, se decorrer como noutros países, poderá arrecadar amplos benefícios para o acto da leitura em geral.

Como se poderá desenvolver no nosso País a valorização da educação, do conhecimento e da cultura?

Nesse campo, o da “consideração” pública dos actos do saber e da cultura como bens estimáveis, salvo uma ou outra acção concertada, como aquela que acaba de se referir, nada acontecerá que inverta a actual situação de indiferença pela valorização cultural, se as Escolas não forem por si mesmas centros de excelência, o que equivale a dizer, chãmente, centros de modernidade, aplicação e exigência.

De resto, acho que sobejariam algumas missões difíceis, como seriam as de cativar os meios de comunicação audiovisual para a elevação do nível das programações de grande audiência, por exemplo. Ou fazê-los parceiros das Escolas na criação de programas de distracção e informação, como felizmente alguns casos podem ser assinalados, apesar de tudo. Honrosas excepções. Nesse campo, aliás, existiriam

muitas sugestões a fazer, mas todas elas de concretização difícil. A televisionação da vida cultural portuguesa é o que é, aproveita sobretudo o mais arcaico da sociedade, e também o melhor que ela tem, mas o que tende a propaga-se naturalmente é o lado negativo. Como por toda a parte, Portugal neste campo é apenas um caso entre os outros, só com a agravante de os nossos elementos arcaicos serem muito arcaicos, e promovidos de forma muito grotesca. No meio deste caldo de sub-cultura disfórica, a Escola Portuguesa ocupa um lugar extremamente fragilizado, e os professores desempenham eles mesmos missões quase impossíveis perante a "escola" do mundo aberto. A minha ideia é de que a Escola Pública portuguesa deve obedecer aos seus próprios princípios, criando uma muralha de resistência ao esboroamento dos valores do saber e do conhecimento, pela sua real competência, na boa preparação dos seus alunos. Mas tudo isso só acontecerá se os professores, por inerência da sua missão, e pelo respeito institucional do seu desempenho, e reforço das suas competências de autonomia, passarem e ser publicamente reconhecidos e respeitados.

Que linhas estratégicas deverão ser seguidas na mudança da escola portuguesa?

Que linhas estratégicas deverão ser seguidas na mudança da escola portuguesa?

É ponto assente que a escola portuguesa precisa de se abrir à comunidade, criando parcerias e desenvolvendo estratégias de cooperação com as forças activas do meio. O que pressupõe ensaios graduais de autonomia e descentralização das escolas, assentes no incremento da iniciativa própria, e por impulso do corpo docente. Faria parte dessa autonomia e descentralização, a aproximação das Escolas às Universidades por acordo mútuo de cooperação, com vista ao acompanhamento já anteriormente referido - aferição de conteúdos curriculares, reformulação de metodologias de ensino e actualização científica dos professores.

Outro aspecto tem a ver com a sua gestão. Se de facto a escola portuguesa se abrir à sociedade e estabelecer protocolos de cooperação com universidades, institutos, instituições culturais, administrativas e empresariais locais, torna-se difícil que a administração da escola não inclua um gestor profissional. A minha ideia, porém, é que esse elemento adjuvante não deve ser a figura cimeira da gestão da escola. Creio que o papel central da gestão deve continuar a repousar sobre uma figura destacada do corpo docente, eleita pelos seus pares, e respondendo perante eles. Essa foi uma conquista da escola democrática que não convém desperdiçar, no momento em que as grandes opções das escolas a caminho da descentralização, vão implicar escolhas e decisões de carácter eminentemente pedagógico.

Até pela simples razão de que a mudança da escola portuguesa só será feita através do estabelecimento duma nova relação dos professores com o seu Ministério, e dos professores colegialmente entre si, na

própria escola. A pedagogia portuguesa só mudará se aqueles que têm sustentado a adversidade do actual sistema forem utilizados nas suas potencialidades, estimulados na sua iniciativa própria, e consequentemente valorizados nas suas carreiras, e estiverem motivados para emprestarem o seu saber acumulado na adaptação da escola às novas realidades e exigências. A nova escola, se ela existir, precisará que os professores sejam aquilo que muitos têm sido e não se tem dado por isso – profissionais altamente especializados ao serviço de causas invisíveis.

Como gostaria que fosse a escola portuguesa num horizonte de dez anos, nas suas missões essenciais?

Responder a esta pergunta seria repetir questões anteriores. Em síntese, gostaria que fosse uma escola democrática. Gostaria que dentro de dez anos a escola portuguesa fosse exigente, autónoma e descentralizada. Que estivesse apta a desenvolver as competências e saberes indispensáveis - Que no termo do ciclo obrigatório os jovens da escola portuguesa dispusessem duma cultura instrumental eficaz, uma cultura geral de base sólida e uma cultura de matérias integradoras da personalidade suficientemente forte, de tal modo que cada aluno se sentisse livre para a sua afirmação pessoal, e para a cultura da cidadania no sentido mais solidário possível com o país e com o Mundo em mudança. Uma escola que fosse capaz de definir em cada aluno o seu campo de interesse a nível de estudos, ou de despertar em alternativa vocações profissionais, proporcionando meios de preparação efectiva para uma ocupação laboral. Uma escola reforçada de vários modos, capaz de suprir o distanciamento cultural que separa os nossos jovens dos jovens dos outros países da Europa. Mas para isso, seria necessário entender a Educação de facto como uma paixão, essa palavra que tantas ilusões e desilusões criou, e passou, mas ficou indelevelmente a marcar o nível de ebulição que alguma vez se terá de atingir, para que o país recupere da sua afasia educacional.