

A decadência do Português no ensino secundário, seguida da falência da formação de professores

Decadência e falência não são palavras em que me reveja, mas a actual situação do ensino em Portugal obriga a um alerta contra um conjunto de sinais que trazem preocupados todos aqueles que diariamente vivem dentro do sistema educativo. Quem está fora dele sente hoje uma grande desconfiança sobre qualquer crítica que se aponte às actuais políticas educativas, precisamente porque os assusta que possamos estar tão próximos do abismo.

A denúncia que a seguir descrevo não é gratuita: em devido tempo, enviei para o Ministério da Educação pareceres construtivos sobre todas estas matérias, que nunca obtiveram resposta, a exemplo de todos os outros pareceres que conheço e que foram igualmente ignorados; escrevi ainda um livro sobre os problemas e as soluções para a formação inicial de professores, área que tenho à minha responsabilidade na universidade onde trabalho. Este esclarecimento prévio deve-se ao facto de que muitos comentadores livres da nossa praça julgarem que quem critica as políticas educativas o faz sempre por má-fé sem apresentar soluções. Quando um Ministério da Educação não ouve as soluções que lhe apresentam, quem não gosta de o ouvir ser criticado deve procurar outro ministério para comentar.

O programa e o exame de Português no Ensino Secundário

Na discussão pública que ocorreu antes da homologação do Programa de Português do Ensino Secundário dos Cursos Científico-Humanísticos e Cursos Tecnológicos (10º ano em 2001 e 11º e 12º anos em 2002), foram inúmeros os pareceres a denunciar a falácia científica do seu conteúdo e organização. Escrevi e defendi na altura que pagaríamos muito caro o erro colossal cometido e que o futuro provaria que este Programa não servia o seu objectivo maior ("Esta disciplina permitirá também que, no final do ensino secundário, o aluno seja capaz de interagir, oralmente e por escrito, receptiva e produtivamente, de forma adequada, nas situações de comunicação dos domínios gregário, transaccional e educativo, fundamentais para uma integração plena na sociedade, nomeadamente na resolução de

questões da vida quotidiana.”, como se escreve na Introdução). Os resultados dos exames de Português de 2008 comprovam-no e, infelizmente, na próxima década, dificilmente se adquirirão as competências exigidas e esperadas neste nível de escolaridade.

O professor de Português passou a ser oficialmente um apresentador de notícias sobre factos literários passados, limitando-se a mostrar aos seus discípulos a parte luminosa das obras exemplares na exacta medida em que essa mesma luz lhe foi transmitida livrescamente por manuais cada vez mais normativos que tendem a promover uma ideia falsa de que a aprendizagem de uma cultura, literatura e língua se faz de forma exacta e verificada empiricamente; o estudo da literatura transformou-se numa didáctica de charadas literárias. Não se trata da resolução de problemas, que é uma das grandes tarefas do pensamento crítico, mas de simples procura de uma solução objectiva e breve quanto possível para questões que se repetem de manual em manual, de ano em ano, de professor em professor. Por exemplo, quantas vezes se reduziu a análise de um poema a perguntas do tipo: “Qual a relação do eu com a Natureza?”, “Como viam os poetas românticos a Natureza?”, “Qual o papel da mulher na lírica galego-portuguesa?”, ou a questão mais dramática que se pode colocar no estudo da literatura: “Explique o contexto em que se insere a obra?”. O estudo da história literária foi reduzido, neste caso, à explicação contextual, que se acredita ser uma forma mais ou menos natural de aproximação à obra literária.

O questionário do exame de Português sobre *Os Lusíadas* (em itálico, por favor, e não entre aspas, porque a comunidade académica portuguesa e internacional há muito concordou nesta fórmula de referência bibliográfica, ao contrário da espantosa e ignorante indicação dada pelos supervisores do GAVE aos professores correctores, impedindo-os de corrigir este erro comum) é revelador do lastimável estado a que chegou o ensino do nosso património literário. Discordo em absoluto da opinião veiculada por dirigentes da A.P.P., que consideraram o grupo de questões sobre *Os Lusíadas* “grau de dificuldade elevado” ou que o problema dos resultados decorre apenas de um mau enunciado de exame, como se o exame não estivesse directamente ligado ao programa que examina. O comentário crítico guiado sempre foi um modelo seguido e não sofre contestação, mas o grau de complexidade da análise é confrangedor sobretudo nas questões mais técnicas: a identificação de uma apóstrofe (“ó vós que as famas estimais”) é um exercício que um aluno de catorze anos deve ser capaz de executar, com a agravante de a correcção oficial exigir que a identificação inclua a expressão que relativiza a entidade

apostrofada e não a entidade que se interpela, que por si só devia ser considerada válida; e a identificação do modo imperativo de uma estrutura verbal devia ser uma competência adquirida desde o 6º ano de escolaridade, no mínimo. Acrescento que se impunha uma vistoria às propostas de correcção dos exames e às indicações dos supervisores aos professores encarregados da sua correcção. Este é um domínio obscuro, onde, se fosse possível tornar público o que aqui se passa, nos deveríamos assombrar ainda mais. A falência de resultados de exames nacionais também passa por aqui, embora todos ignorem esta variável.

Insisto na desmontagem do exame de Português quanto mais não seja para provar à Ministra da Educação que há quem consiga demonstrar que este exame é de facto um *erro*, mas um erro que resulta do cumprimento coercivo de um programa oficial espúrio, do qual ninguém pode esperar que se façam bons manuais ou esperar que dele nasçam boas práticas pedagógicas. Quando assim é, culpar os professores pelo insucesso é um acto de má-fé; se daqui nascer algum sucesso (ver curva descendente dos exames nacionais a Português nos últimos 3 anos), elogie-se a imaginação dos que ainda assim conseguem ensinar alguma coisa a partir de coisa nenhuma.

Hoje não se desafia directamente o estudante de 12º ano a dizer, de moto próprio, o que é a fruição da obra de arte ou a comentar criticamente uma qualquer definição de obra de arte a partir de um comentário canónico; a pedagogia dominante obriga apenas a que o estudante saiba determinar, a partir de um duvidoso texto de Luís Francisco Rebelo (Grupo II do exame de Português do 12º), se “na fruição da obra de arte, classificá-la torna-se: A) inadequado; B) impossível; C) indiferente; ou D) imprescindível”. A resposta correcta esperada é C). A competência aqui testada é meramente dedutiva, o que indica que um aluno maduro (aquilo que se espera que seja um aluno que termina doze anos de escolaridade) é tratado como incapaz de fazer um exercício especulativo-demonstrativo sobre algo tão universal e rebatível como a definição do gosto e da fruição artística. Não sendo capaz de demonstrar tal capacidade, como vai este estudante evoluir para um sistema universitário onde o pensamento crítico é essencial para poder discutir não só os universais da cultura como os particulares de qualquer ciência ou arte? Podíamos continuar com as restantes questões de escolha múltipla e contestar a resposta dita “correcta”. O exercício tem várias ambivalências e só prova que as disciplinas humanísticas (acontece o mesmo com a História e a Filosofia, por exemplo) jamais se poderão submeter a estes falsos exames para testar a competência da

leitura textual (argumento de sempre da Associação de Professores de Português). Não se aprende a ler por dedução exacta de uma proposição dada como correcta a partir de um texto estudado; aprende-se a ler um texto reflectindo criticamente sobre os seus argumentos, o que só se consegue fazer construindo outros argumentos (validando ou refutando os argumentos iniciais) e não tentando adivinhar qual das soluções propostas por outrem é a mais exacta.

É o mesmo problema com a questão 7 sobre correspondências semânticas (uma das quais indemonstrável), um exercício de charada que substitui a análise crítico-interpretativa do discurso. Quem não estudou para este exame, pode, por capricho da sorte, acertar todas as correspondências, comprovando-se estatisticamente que o estudante de Português é hábil na capacidade de análise do discurso. Recordo que o objectivo assumido para este grupo II é o seguinte. “Todos os itens deste grupo visam avaliar a competência de leitura de um texto expositivo-argumentativo, bem como avaliar conhecimentos relativos ao funcionamento da língua.” Esta filosofia representa o que sempre me afastou dos programadores oficiais da actual disciplina de Português. Em artigos e em livros publicados, expliquei já os fundamentos da minha crítica. Concluo agora a falência total do modelo de ensino que tentou transformar a disciplina de Português numa disciplina *pragmática*, de utilidade pública ao serviço da sociedade globalizada que nos oprime e impede de aprender por outra via, como se o ensino humanístico da cultura e da literatura fosse um caminho de perdição.

Para lutar contra o insucesso do Português, afirmar que “importa equacionar medidas de reforço do trabalho dos alunos nesta disciplina, designadamente estendendo ao ensino secundário as dinâmicas do Plano Nacional de Leitura”, como o fizeram os responsáveis do M.E., é um equívoco que mostra como são decididas as políticas educativas: acredita-se que o reforço de uma dada dimensão da aprendizagem (leitura) pode ser a solução para remediar um problema conjuntural que nasceu de uma errada concepção de um programa curricular nacional. Em vez de afirmar a necessidade de repensar o currículo e o seu efeito desastroso na formação dos estudantes, remenda-se a situação com a extensão de um programa de (justo) sucesso que é apenas isso mesmo, um remendo. O pensamento estratégico para o futuro que deve envolver toda a comunidade educativa quando se constrói um programa disciplinar do currículo nacional não interessa a quem governa a Educação.

A falência da formação de professores

Continuo a denunciar o Decreto-Lei nº43/2007 por entender, até prova em contrário, que compromete o presente e o futuro da formação de professores em Portugal. Um ano depois e já com o primeiro ano dos novos mestrados de ensino concluído, vejo reforçadas todas as preocupações que o diploma sempre levantou a todos os que têm a responsabilidade prática de formar professores. Continuo a acreditar que, infelizmente, os professores que estamos agora a formar nunca estarão preparados cientificamente para o exercício da docência de uma disciplina (ou de um par de disciplinas na maior parte dos casos, o que é ainda mais grave). Amanhã, dirão que as universidades não formam correctamente os professores, que a sua competência científica é cada vez mais deficiente e que o resultado se transfere para uma massa estudantil cada vez mais iletrada. O insucesso escolar dos professores vai juntar-se ao insucesso escolar dos estudantes e as teses sobre iliteracia cultural e literária multiplicar-se-ão. Este cenário de falência resulta directamente de uma política falhada de formação inicial de professores. Não repito aqui o longo parecer científico onde demonstro as falácias do DL nº 43/2007, nomeadamente na junção absurda que faz de vários pares de disciplinas. Não repito aqui que o M.E, ignorou todos os pareceres que recebeu denunciando esses erros graves de organização de falsos domínios científicos (História e Geografia, Biologia e Geologia, Física e Química) e uma arrumação desastrosa do Português com as línguas estrangeiras e as línguas clássicas. Continuo a denunciar que não é possível formar um professor de História ou de Geografia com apenas 54 créditos ECTS (um ano lectivo ou 9 disciplinas de licenciatura!); continuo a denunciar que é um crime jurídico ter deixado de fora os licenciados em Línguas com a variante de Estudos Portugueses e Ingleses, sem que ninguém encontre justificação para tal. Todos os dias sou obrigado a tentar resolver os graves e complexos problemas de equivalências e processos de transição que este Decreto-Lei criou. Apetece-me quase sempre reenviar os candidatos a professor à Rua 5 de Outubro: se irresponsavelmente o M.E. criou a Lei, não resolve agora um único problema dos muitos que a Lei levanta. Infelizmente, a falência que agora facilmente se pode prever para quem está no terreno será amanhã atribuída a que forma os professores e não a quem produziu a legislação.

Há cada vez mais uma política oculta na educação portuguesa para desprestigiar a formação científica dos professores, que se estende a muitos cargos administrativos do Edifício educativo. Alguns exemplos: 1) os directores dos Centros de Formação de Associações de Escolas são seleccionados com critérios que privilegiam a formação especializada em Educação e remetem para o fim desses critérios, por exemplo, algo tão importante como comunicações apresentadas em conferências, congressos, colóquios, debates, seminários ou acções congéneres, e deixando de fora a aquisição de habilitações académicas para além da licenciatura. 2) Pelo Decreto-Lei n.º 104/2008 de 24 de Junho, “a admissão a concurso para acesso a professor titular depende de prévia aprovação do candidato em prova pública que incide sobre a actividade profissional desenvolvida pelo docente, com o objectivo de demonstrar a sua aptidão para o exercício específico das funções inerentes à categoria.” Mas a prova pública que passa pela apresentação de um trabalho pelo candidato e respectiva discussão, “versa sobre a experiência do quotidiano escolar vivenciada no exercício efectivo de funções docentes, designadamente na área disciplinar do candidato”. Ou seja, para se poder ascender na hierarquia profissional dos professores de nada serve apostar na formação académica, por isso muitos mestres e doutores que já existem nos Ensinos Básico e Secundário são colocados na situação humilhante em que a sua aposta numa formação avançada é irrelevante, com o prejuízo agravado, e de natureza jurídica-administrativa mais do que duvidosa, de virem a ser avaliados por indivíduos com inferior qualificação académica. 3) Depois de uma licenciatura e um mestrado em ensino (5 anos de formação), um indivíduo que se queira candidatar à profissão docente tem agora que prestar uma prova de ingresso, como se a profissão estivesse regulada por uma ordem profissional e como se o próprio M.E. fosse essa “Ordem”. Em vez de reconhecer a formação científico-pedagógica concluída e avaliada pelas instituições do Ensino Superior, o M.E. declara a sua desconfiança no sistema que ele próprio criou (impondo o Decreto-Lei nº 43/2007), mas entrando em contradição institucional: o controlo da qualidade da formação faz-se na avaliação dos cursos de formação. Ora, as formações de 1º ciclo (licenciatura) e de 2º ciclo (mestrado) já são pré-avaliados pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e espera-se que em breve sejam acreditados todos os cursos pela prometida Agência de Avaliação e Acreditação do Ensino Superior. Para quê então uma prova de ingresso para avaliar aquilo que já está avaliado pelas estruturas de outro Ministério? Ou não confia o M.E. na competência do M.C.E.S.? E onde vai

buscar o M.E. doutores em número suficiente para avaliar os novos mestres em ensino? Ou optará pela mesma estratégia (?) dos anunciados concursos para professor titular, com os burocratas licenciados do GAVE a avaliar os mestres formados pelas universidades, subvertendo ridiculamente a hierarquia académica e facilitando o caminho a impugnações fáceis de qualificações destorcidas?

Carlos Ceia
Julho de 2008