

Anexo A

Entrevista às docentes

Esta entrevista surge numa perspetiva de levantamento de dados necessários à pesquisa que se está a realizar no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação da Leitura e tem como objetivo aferir das motivações para a docência e das práticas docentes indutoras de deslumbramento em sala de aula.

Esta entrevista terá um carácter puramente investigativo, sendo anónima, pelo que desde já se agradece a colaboração na mesma.

Identificação:

- Idade;
 - Sexo;
 - Profissão;
 - Local de nascimento;
 - Nacionalidade;
 - Estado Civil;
 - Nº filhos;
 - Contexto profissional
- Fala-nos um pouco de ti. O que te apetece dizer sobre a tua pessoa neste início de conversa? O que quiseres...
- De que forma te descreverias? / Como gostavas de te apresentar?
- O que te fez optar pela carreira docente? Lembraste de algum momento, alguma situação especial que determinou a tua escolha?
- Podes enumerar pelo menos três experiências significativas relacionadas com a tua prática docente?
- Na prática letiva, quais são os maiores desafios que te surgem diariamente?

- Se pudesses alterar alguma coisa na prática pedagógica, o que mudarias?
Porquê?

- Se te nomeassem Ministra(o) da Educação, alterarias alguma coisa no sistema educativo? Que medidas tomarias?

- Tendo em conta a realidade em que a Escola se insere, quais te parecem ser as maiores necessidades destas crianças?

- Podemos discorrer sobre o papel que a Escola tem na formação de sujeitos-leitores?

- De que forma promoves o gosto pela leitura?

- Que tipo de texto utilizas?

- Socorres-te de algum modelo / lista (PNL, Metas...)?

- Que tipo de leituras fazem os alunos? Interferes na escolha das mesmas ou não? De que forma o fazes?

- Em que medida consideras importante desenvolver estratégias de animação da leitura?

Em que contexto(s)?

Que tipo de atividades ou estratégias de animação da leitura utilizas?

Em que momentos? E utilizando que tipo de recursos?

- Que importância poderá ter a Literatura na vida destas crianças?

- Já ouviste falar em Pedagogia do Deslumbramento. Faz algum sentido para ti?

- O que é Pedagogia do Deslumbramento? Dá-nos a tua opinião.

- E deslumbramento a partir da leitura do texto literário? Parece-te este um veículo para se promover o deslumbramento? Que tipo de deslumbramento (pela

vida, pelo outro, pelo mundo, ou um deslumbramento circunscrito à ação do texto e das personagens)?

- Que características te parecem ser importantes para se ser um “professor-deslumbrador”?

- Achas que és uma professora que utiliza pedagogias para o deslumbramento? Em que medida?

- Achas que um professor que deslumbra os seus alunos (das mais variadas formas) consegue promover neles um olhar diferente? Um maior encanto pela descoberta, pelo mundo...?

- As crianças estão, à partida, preparadas para sonhar e imaginar? Ou o pensamento criativo deve ser trabalhado desde cedo? De que forma?

- Deixa-nos a tua opinião. Conseguirá o professor, através da literatura, alterar mentalidades, comportamentos e respostas sociais? Ou continuarão estas práticas e estas palavras a ecoar apenas na Escola?

- Haverá lugar nas nossas Escolas para o “professor-deslumbrador”?

- Que desafios (se) impõe a Escola de hoje?

- Queres deixar alguma sugestão?

Anexo A1 – transcrição de entrevista 1: Professora Constança

Entrevistadora: - Ora bem, então, vamos começar. Ah... já tinha explicado que esta entrevista é no âmbito do mestrado, não é? O objetivo é... tentar perceber quais são as motivações dos professores para a docência e que práticas, nomeadamente de animação da leitura é que são feitas.

- Então se calhar começávamos com uma... uma identificação tua, breve. Idade, situação profissional, estado civil, filhos (também é importante). Então, se não te importares...

Constança: - Então, Constança, 44 anos, ah... professora do quadro de escola, vinte e... (pausa prolongada para pensar) vinte e três anos de serviço ... ah... três filhos (movimento brusco com a cabeça em sinal de confusão), dois filhos, casada.

E.: - Ok. Então olha, se não te importares, ah... fala-me um bocadinho de ti, ah... de ti mas não Constança professora, Constança pessoa. Aquilo que tu gostas de fazer, as tuas maiores preocupações.

C.: - Ai, olha, o que eu mais gosto de fazer é: ler, ouvir música, passear na praia. Coisas que eu não faço habitualmente, há muito tempo. E... o que é que querias saber mais? As minhas principais preocupações? As minhas principais preocupações são o mundo.

E.: - O mundo?

C.: - O mundo...

E.: - Então nunca mais acabam...

C.: - Nunca mais acabam.

(risos)

E.: - Olha Constança, e o que é que te fez optar pela carreira docente? Se eu te perguntasse se há assim algum momento, ah, que tu aches que foi decisivo pra, por optares por, pela carreira docente, qual é que tu me dirias que foi?

C.: - Olha, eu tinha uma boa ligação com os meus padrinhos e os meus padrinhos eram os dois professores e... (pausa) e eu, ao lidar com eles, ah... fui-me habituando à ideia de... Depois na adolescência achei que, que queria ser advogada e depois acabei o décimo segundo e... concorri à Escola Superior.

E.: - E optaste... pela carreira docente.

C.: - Sim.

E.: - Se eu te pedir para tu me dizeres três experiências significativas na tua carreira docente, sejam elas positivas ou negativas, quais é que seriam?

C.: - Olha, positivas, os primeiros quatro anos de serviço no ensino particular, que eu acho que foram muito enriquecedores, não porque eu ache que se trabalhe melhor no ensino particular, mas porque eu comecei a trabalhar tendo ao meu dispor todos os meios que eram possíveis na altura, que se fosse para o ensino público não tinha.

E.: - Não tinhas, pois...

C.: - Segunda experiência que eu acho que foi mais perturbadora: sair do ensino particular e ir para uma escola do interior onde não tinha quase nada (pausa) ... Foi perturbadora mas enriquecedora, porque abriu-me os olhos para a realidade. O mundo não era as escolas do ensino privado. Ah... a terceira: eu acho que a terceira foram alguns alunos que eu fui encontrando pelo caminho.

E.: - E que nunca mais esqueces.

C.: - E que nunca mais esqueço. (pausa reflexiva)

E.: - Olha, e na tua prática letiva quais é que são assim os desafi... os maiores desafios que te são colocados?

C.: - Os maiores desafios são ensinar, conseguir ensinar ou conseguir que alguns meninos aprendam. A nossa realidade aqui é uma realidade muito difícil e muito complicada e há meninos que não estão motivados para aprender nem sabem o que é isso de aprender. Pronto, a escola pra eles ainda lhes diz muito pouco quando eles chegam aqui. E... e... ah... o desafio é ensiná-los a querer aprender (pausa)

E.: - Ah, então dirias que se calhar, passa um bocadinho por conseguir cativá-los para a escola?

C.: - Exatamente.

E.: - Interessá-los pela escola da mesma forma que eles se interessam por outras coisas, não é?

C.: - Que eles se interessam pela rua. Aqui é, é, fazê-los gostar da escola como gostam da rua.

E.: - Exato. Olha, e se pudesses mudar alguma coisa na tua prática pedagógica, na tua ou na prática pedagógica em geral, o quê que tu mudarias?

C.: - Há uma coisa que eu acho que é muito importante e que nós pelas, por diversos fatores fomos perdendo o hábito, que é o hábito de sair da escola e fazer visitas de estudo. Eu acho que se aprende tanto, tanto, tanto, tanto, quando saímos ali do nosso... do nosso...

E.: ... espaço formal?

C.: - sim, do nosso meio, do nosso espaço formal, sim, quando eles aprendem no meio, aprendem a experimentar, a ver, a sentir, eu acho que aí, as verdadeiras aprendizagens fazem-se aí. E eu acho que ultimamente nós estamos um bocadinho condicionados pelo, pelo meio e pela crise (ênfatizando estes dois vocábulos) que chegou, e por este meio principalmente, que é muito carenciado, que é muito difícil nós abirmos as portas e ir embora.

E.: - Então e achas que, ah, educar o olhar, no sentido de compreender o mundo é que faz com que sejam as experiências mais significativas?

C.: - Eu acho que são. Eu acho que quem vive, aprende muito. Quem sente, aprende, quando faz sentido, quando as coisas fazem sentido aprende-se com muito mais facilidade.

E.: - Pois, criam-se memórias afetivas

C.: - Exatamente.

E.: - Olha, e se te nomeassem Ministra da Educação...

C.: (risos) – Não nomeavam que eu declinava gentilmente o convite (risos)

E.: - imagina que te nomeavam Ministra da Educação e...

C.: - Eu declinava gentilmente.

E.: - ... quais eram as primeiras medidas que tu tomarias?

C.: - E pá, sei lá... (quase em modo sussurro)

E.: - podes pensar um bocadinho, não há problema.

C.: - sei lá... (sussurrando e com expressão de preocupação)

(pausa prolongada)

C.: - Se fosse Ministra da Educação reformulava os programas. Reformulava os programas (com maior convicção). Depois, ao fim de algum tempo, avaliava. Perguntava a quem estava a implementar os programas, o quê que as pessoas pensavam. Eu acho que ninguém se preocupa em saber se os programas resultam ou não resultam, o quê que é muito, o quê que é pouco, o quê que se pode mudar... portanto, (agora com um tom mais elevado) fazem-se medidas e ninguém avalia nada. Ninguém pergunta nada. Quem está no terreno, não tem

em momento algum hipótese de opinar sobre aquilo que está a fazer e sobre a reação das crianças aos programas. Primeira coisa que se calhar eu fazia era mesmo isso, mudava os programas e depois... (pausa prolongada dando hipótese de se acomodar melhor na cadeira) mais professores?!? Mais professores. Eu acho que mais recursos. Mais recursos em determinados meios. Se há sítios onde não se justifica mais recursos, outros há em que se justificariam muitos mais recursos. Hum... (pausa) eu acho que era só isso.

Podia pedir mais uns dias de férias e não sei quê, mas não valeria a pena...

E.: - E tendo em conta a realidade onde nós estamos inseridos, quais é que tu achas que são as maiores dificuldades destes alunos? As maiores dificuldades e as maiores necessidades que eles têm.

C.: - Olha, as maiores necessidades eu acho que se prendem com o afeto.

E.: - Falta de afeto?

C.: - Falta de afeto (anuindo com a cabeça). Eu acho que muitos destes meninos são meninos mal-amados e, ah..., eu acho que isso depois tem consequências no ensino. Tem consequências nas aprendizagens. Ah... portanto, acho que essa é a principal. Depois é aquela que eu já disse há bocadinho, é a falta de motivação para a escola, os encarregados de educação de muitos destes meninos não valorizam a escola, a instituição, não valorizam ah..., aquilo que a escola tem de bom que lhes pode dar, portanto, acho que passa por aí... (pausa)

E.: - Então e agora, podemos discorrer um bocadinho sobre o papel que a escola tem na formação de sujeitos-leitores?

(pausa)

E.: - Achas que a realidade...

C.: - A escola tem tudo (ênfatisando o advérbio) a ver com isso. Uma criança que ouve ler, habitua-se a ler. Uma pessoa que vê alguém, que convive com alguém que respeita o livro, que, que o trabalha, aprende a respeitar os livros, a trabalhá-los e..., portanto, tem tudo a ver. A escola tem um papel fundamental nessa, nessa aprendizagem, nessa formar leitura, formar leitores.

E.: - E de que forma é que tu promoves o gosto pela leitura em sala de aula?

C.: - Ah, histórias, muitas histórias. Eu gosto de histórias...

E.: - E diz-me uma coisa, ah, trabalhas todo o tipo de texto ou há assim alguma tipologia que tu privilegies?

C.: - Trabalho todo o tipo de texto. Nesta primeira fase de primeiro ano, privilegio sempre o texto narrativo e o texto poético a seguir. Depois vamos... há medida... terceiro e quarto ano vamos introduzindo outro tipo de textos. Mas no primeiro ano, texto narrativo e texto poético, o que não quer dizer que, eventualmente não se trabalhem outro tipo de textos. Mas mais sistemático, estes dois que eu te disse.

E.: - E os textos que tu utilizas, segues um modelo, de género do PNL e das Metas, ou usas outros para além desses?

C.: - Uso outros para além desses. Quando eu gosto muito das histórias, independentemente de serem ou não do Plano Nacional de Leitura, vou lê-las com certeza aos meus alunos.

E.: - E as leituras que fazem em sala de aula, são sempre orientadas por ti ou lêem livros que eles trazem de casa?... Ou eles não trazem livros de casa?

C.: - Costumamos partilhar livros. Estes pequeninos ainda não trazem livros de casa...

E.: Pois, por ser primeiro ano.

C.: Primeiro ano, sim. E... mas nos outros anos, sim. Nós tínhamos sempre uma biblioteca de turma na sala, eles traziam livros, nós íamos partilhando, eles iam emprestando uns aos outros. Às vezes, tínhamos momentos em que eles defendiam o livro, nós chamávamos: “vamos defender o livro” e cada um apresentava o livro e dizia porquê, “Eu acho que vocês devem ler este livro porque...” e tinha que argumentar. Tentar convencer o maior número de colegas a lerem o livro. Houve um ano que até fizemos um concurso sobre qual foi o livro mais lido durante aquele ano pelos, pelos alunos da turma.

E.: - Engraçado. Então depois eu posso usar essas tuas sugestões...

C.: - Queres, queres saber qual foi? Queres saber qual foi?

E.: - Qual?

C.: - O Bojador.

E.: - Foi?!?

C.: - Foi.

E.: - No quarto ano?

C.: - No quarto ano (lembrando, com saudade)

E logo...

E.: - Porquê?

C.: - Porquê? Porque nós trabalhámos o... O Bojador primeiro surgiu como... houve alguém que trouxe O Bojador quando estávamos a falar de História de Portugal e... ah.. o garoto que o apresentou foi tão convincente que convenceu...

E.: - Que passou aquele gosto aos outros

C.: - aos outros... e depois trabalhámo-lo na sala de aula. Mas foi lido por praticamente toda a gente. Mais foi mesmo lido, porque eles debatiam mesmo passagens do livro...

E.: - Sabiam mesmo pormenores do livro...

C.: - Foi. Foi mesmo muito interessante.

(pausa)

E.: - Então e... consideras importante fazerem-se estratégias de animação da leitura em sala de aula?

C.: - Acho que sim, acho que sim.

E.: - De que forma é que tu achas que elas podem ser desenvolvidas?

C.: - Ah... como é que se pode fazer a animação da leitura em sala de aula?

- Ah... eu acho... (pausa) Primeiro, a leitura por prazer. Eu acho que é fundamental. Leitura por prazer. Depois podemos experimentar sempre dramatizações, trabalhos de expressão plástica sobre, ah... guiões de leitura, leituras mais orientadas...

E.: - Olha, e em que momento e em que contexto é que tu achas que, que essas atividades devem ser desenvolvidas? Em algum momento específico do dia? Em algum espaço específico? Ou com mais liberdade?

C.: - Eu, eu gosto de fazer essas atividades no início do dia, até porque eles acalmam a ouvir histórias e depois, trabalham de forma mais... mais concentrada, de manhã. Depois, na minha sala este ano não tenho espaço para isso, mas eu gosto de ter um cantinho com uma manta onde possamos estar sentados a ouvir histórias. Na outra escola tínhamos. A sala era muito maior e tínhamos o cantinho da leitura dos livros e uma manta e eles iam frequentemente pra lá, sentavam-se e... Aqui, a sala é pequenina e não tenho esse espaço. Tenho pena, tenho...

E.: - Então, pode-se dizer que tu consideras importante criar-se uma ligação com o livro?

C.: - Sim... Sim... e até porque tem outro sentido para eles estarem a ouvir... ou a biblioteca. Tem outro sentido para eles ouvirem o livro num espaço que é

dedicado ao livro, do que estarem a ouvir a história sentados nas cadeiras, no sítio onde estão todo o dia e que acaba por não ser tão motivador.

E.: - Ah... diz-me uma coisa Constança, já ouviste falar em Pedagogia do Deslumbramento?

C.: - Já, através de ti (risos)

E.: - Quando eu falo em Pedagogia do Deslumbramento, o que é que te ocorre? O quê que tu achas que é?

C.: - Ah, deslumbramento tem a ver com uma motivação assim desmedida, algo que, que nos deixa completamente “ah!” (expressão de espanto e maravilhamento), de, de boca aberta (tom de voz mais agudo), portanto. Qualquer coisa que nos motiva imenso e que nos leva a querer mais e a fazer mais e, e a pedir mais... eu acho que passa por aí...

E.: - E deslumbramento a partir do texto literário? Achas que é possível deslumbrar a partir da leitura ...

C.: - Acho

E.: - ... do texto literário?

C.: - Acho.

E.: - Achas que ele é um veículo para promover essa pedagogia?

C.: - Acho.

E.: - ...esse deslumbramento?

C.: - Acho... acho, porque há livros que são tão ricos, tão ricos, tão ricos, tão ricos, que só ... que eles por si só, são... são meia aprendizagem. Portanto, são... (pausa) ... há livros muito, muito, muito, muito, muito, muito bons.

E.: - Olha, e quais é que são, quais é que te parecem ser as características fundamentais para se ser um professor deslumbrador?

C.: - Tem de ser um professor motivado, que goste daquilo que faz, que acredite naquilo que está a fazer, que sinta aquilo que está a fazer. (pausa) Tem que ser, tem que ser um professor assim. Não pode ser um professor das nove às cinco, um professor que faz aquilo que está no currículo só... eh... tem que ser alguém que faz mais qualquer coisa, que dá mais de si, que, que cativa os miúdos, que, que consegue, consegue sentir aquilo que está a fazer, pronto.

E.: - Tu achas que essas características são inatas ou podem ser adquiridas?

C.: - Podem ser adquiridas.

E.: - E de que forma?

C.: - Pela experiência, pela atitude, pela atenção com que se está. Nós ao longo da vida vamo-nos cruzando com muitos professores, uns mais velhos, outros mais novos. Todos eles têm muitas coisas boas e têm outras que nós achamos que são menos boas. Temos de ter a capacidade de copiar aquilo que achamos que eles têm de melhor e de... interiorizar que não devemos seguir aquilo que vimos de pior.

E.: - E se calhar temos de ter uma atitude de que é importante estarmos sempre a aprender...?

C.: - Sim, aprendizagem ao longo da vida. Nós aprendemos todos os dias e aprendemos muito com os miúdos também. Os miúdos também nos dizem quando é que estamos a ser um bom professor e quando é que estamos a ser um mau professor.

E.: - É verdade. E se eu te falasse numa formação para a Pedagogia do Deslumbramento? O que é que tu achavas dessa...

C.: - Achava muito interessante

E.: - Achas que era importante os professores terem acesso a esse tipo de formação?

C.: - Acho que sim.

E.: - Para além da formação nas áreas do português e da matemática?

C.: - Sim, acho que sim. Português e matemática são fundamentais, é verdade, mas... ah, o currículo não é só isso. E um bom professor não é só um bom professor a matemática e a português.

E.: - Então achas que um professor que deslumbra os seus alunos consegue promover neles um olhar diferente? E um maior encanto pela...

C.: - Consegue

E.: - pela descoberta, pelo mundo?

C.: - Consegue, com certeza. Nós não conseguimos sempre motivar os alunos todos, mas conseguimos motivar alguns. E quando nos cruzamos com eles às vezes, já crescidos, conseguimos perceber que... fizemos um bom trabalho com aquele menino, porque... (breve pausa) sentimos nele o mesmo entusiasmo que, que ele tinha quando era nosso aluno.

E.: - E, achas que as crianças estão à partida preparadas pra sonhar ou achas que o pensamento criativo pode ser trabalhado desde cedo?

C.: - Eu acho que o pensamento criativo pode ser trabalhado desde cedo e quanto mais cedo ele for trabalhado, mais frutos ele dará.

E.: - Consideras-te uma professora que utiliza pedagogias para o deslumbramento?

C.: - Às vezes.

E.: - Tem dias... (risos)

C.: - Tem dias...

E.: - E de que forma é que tu fazes isso?

C.: - Tem dias... Olha, acredito mais nisso quando eu estou a falar de alguma coisa que também me deslumbra a mim. E quando nós nos sentimos deslumbrados com alguma coisa, facilmente conseguimos...

E.: - passar isso...

C.: - ... passar isso aos outros.

E.: - Achas que o professor, através da Literatura consegue mudar mentalidades e comportamentos, ou achas que essas palavras e essas práticas continuarão a ecoar só dentro da escola?

C.: - Não... Nada fica dentro das paredes da escola. Os nossos alunos vão-se embora e levam com eles tudo aquilo que nós lhes... incutimos ao longo dos anos que eles passaram connosco. Não fica nada aqui... ah... (pausa)... não é por fechar a porta que se fe... que se escondem as coisas que se fizeram. As histórias continuam lá, os livros continuam lá, as experiências continuam lá e eles levam-nas com eles. Eles não esquecem quando saem da escola.

E.: - Então e... consideras que nas nossas escolas existe lugar para o professor deslumbrador? Achas que ele tem lugar nas escolas?

C.: - Olha, eu acho que cada vez mais, o professor deslumbrador tem que ter lugar nas escolas, porque, as crianças que nós estamos a receber são meninos tão pouco deslumbrados que... hum... e tão pouco abertos ao deslumbramento... São miúdos muito sacrificados. Eu acho que cada vez mais, o professor tem que ter um papel de deslumbrador (tom mais elevado de voz, mais entusiasmado) se quer chegar àqueles meninos, senão não chega.

E.: - Então tem que ser um professor... ah... que seja primeiro ele deslumbrado, para depois conseguir deslumbrar.

C.: - Também.

E.: - Não é? Porque se o professor não se souber deslumbrar, achas que ele consegue passar esse deslumbramento?

C.: - Não...

E.: - Se ele não estiver deslumbrado?

C.: - Não, porque ele não está, porque não sente, não está a acreditar naquilo que está a fazer, não vale a pena. Podemos preparar uma aula maravilhosa cheia de coisas, PowerPoints muito bem feitos e coisa, mas se tu não acreditares naquilo e se aquilo não te disser nada, o teu entusiasmo é zero. E o deles também vai ser.

E.: - Então e para terminarmos, quais é que achas que são os maiores desafios que se impõem à Escola de hoje?

C.: - Os maiores desafios que se impõem à Escola de hoje...? (pausa reflexiva) ... Conseguir formar cidadãos conscientes e críticos... eu acho que é isso... (pausa). A Escola de hoje tem essa, tem que ter essa missão... porque senão... (encolher de ombros e expressão de derrota)

E.: - Não vale a pena.

C.: - Não vale a pena...

E.: - Queres deixar alguma sugestão?

C.: - Não...

E.: - Ok. Muito obrigada então pelo teu tempo e pela tua disponibilidade.

C.: - De nada.

E.: - Obrigada pelo teu testemunho, ta bem?

C.: - De nada.

E.: - De certeza que me vai ser muito útil.

C.: - Se calhar não, mas...

Anexo A 1.1 – Análise de conteúdo da entrevista 1

Narrativa biográfica

Constança, 44 anos, casada. Ao longo de todo o seu discurso organizado, coerente e melódico, deixa escapar com espanto e uma certa admiração, que é professora há já vinte e três anos. Com pronúncia beirã e como que a esconder uma certa vaidade, vai-nos contando, como que a desvendar um mistério que se considera uma pessoa sensata, responsável e preocupada, um ser sempre em crescimento.

“(...) As minhas principais preocupações? As minhas principais preocupações são o mundo. (...) Nunca mais acabam.”

Esta docente, que nos revelou apesar das dúvidas típicas da adolescência, que sempre quis ser professora, por modelo e por vocação, relembra com nostalgia os tempos que passou ao serviço de uma instituição privada de ensino,

“(...) os primeiros (...) anos de serviço no ensino particular (...) foram muito enriquecedores”,

Acalentando porém, a certeza de que, apesar de lá dispor de todos os meios e de todas as possibilidades, não se sentia completa, acabando por rescindir ao fim de quatro anos de serviço.

“(...) sair do ensino particular e ir para uma escola do interior onde não tinha quase nada (pausa). Foi [uma experiência] perturbadora mas enriquecedora, porque abriu-me os olhos para a realidade. O mundo não era as escolas do ensino privado.”

Pessoa de natureza, ar livre, passeios à beira-mar e leituras silenciosas, Constança acredita que todos os meninos deviam ser presenteados com a dádiva da aprendizagem livre, autónoma, em contexto. Essas são as aprendizagens

valoradas – as aprendizagens significativas, perenes e imemoriais. E de olhos parados numa linda experiência passada, confessa:

“Há uma coisa que eu acho que é muito importante e que nós (...) por diversos fatores fomos perdendo o hábito, que é o hábito de sair da escola e fazer visitas de estudo. Eu acho que se aprende tanto, tanto, tanto, tanto quando saímos ali do nosso (...) meio, do nosso espaço formal (...) quando eles aprendem no meio, aprendem a experimentar, a ver, a sentir (...) Eu acho que (...) as verdadeiras aprendizagens fazem-se aí.”

“(...) quem vive, aprende muito. Quem sente, aprende, quando faz sentido, quando as coisas fazem sentido aprende-se com muito mais facilidade.”

Enquanto fala, e apesar de vislumbrarmos na sua expressão a alegria e o sonho, percebemos claramente a preocupação desta docente com a indisponibilidade dos alunos para a aprendizagem, tornando esta desmotivação discente o foco de toda a sua atenção.

“Os maiores desafios são ensinar, conseguir ensinar ou conseguir que alguns meninos aprendam (...) e há meninos que não estão motivados para aprender nem sabem o que é isso de aprender. (...) Aqui é fazê-los gostar da escola como gostam da rua.”

E direciona esta falta de predisposição para o meio carenciado onde trabalha e para as inúmeras dificuldades sentidas pelos alunos, enfatizando claramente, o papel que a família desenrola em toda esta dinâmica.

“Os encarregados de educação de muitos destes meninos não valorizam a escola, a instituição. Não valorizam aquilo que a escola tem de bom que lhes pode dar.”

Vai ainda mais longe nesta sua busca de culpados pela desmotivação pelas aprendizagens e pela escola, afirmando que a maior parte das carências destes alunos se verificam a nível emocional, concluindo com pesar que esta carência compromete claramente a aprendizagem dos alunos.

“(...) falta de afeto. Eu acho que muitos destes meninos são meninos mal-amados (...) e isso depois tem consequências no ensino.”

Recorrendo sistematicamente à sua experiência como docente e aos seus gostos pessoais, gostos que faz transparecer na sua prática letiva diária, reconhece à escola um papel fundamental na formação de sujeitos-leitores.

Também ela é uma leitora assídua e que gosta de histórias, atribuindo, por isso, enorme responsabilidade à escola nessa tarefa,

“A escola tem tudo [ênfaticamente o advérbio] a ver com isso. Uma criança que ouve ler, habitua-se a ler. Uma pessoa que vê alguém, que convive com alguém que respeita o livro, que o trabalha, aprende a respeitar os livros, a trabalhá-los... A escola tem um papel fundamental nessa aprendizagem, (...) formar leitura, formar leitores.”

Contudo, e apesar de reconhecer que a escola, e a figura do professor desempenham enorme papel no ato de formar leitores, quando questionada acerca das atividades de animação da leitura que realiza, a sua resposta torna-se parca em exemplos

“Ah... histórias, muitas histórias. (...) Depois podemos experimentar sempre dramatizações, trabalhos de expressão plástica sobre, ah... guiões de leitura, leituras mais orientadas...”

Justificando a baixa realização de atividades com a imaturidade dos seus alunos

“Estes pequeninos ainda não trazem livros de casa... mas nos outros anos sim.”

“Nós tínhamos sempre uma biblioteca de turma na sala. (...) Às vezes tínhamos momentos em que eles defendiam o livro (...) Houve um ano que até fizemos um concurso sobre qual foi o livro mais lido durante aquele ano pelos alunos da turma (risos)”

Quando questionada acerca da existência de uma Pedagogia para o Deslumbramento, Constança depressa associa a mesmas as sensações de

espanto, de enamoramento pela palavra, pela atividade. É um gostar e querer desmedido

“Deslumbramento tem a ver com uma motivação assim desmedida. Algo que, que nos deixa completamente “Ah!”, de boca aberta, portanto. Qualquer coisa que nos motiva imenso e que nos leva a querer mais e a fazer mais e a pedir mais...”

Revelando, como qualquer leitora para quem “o amor aconteceu”, que o livro, o texto literário por si só, é forte e rico o suficiente para provocar esse mesmo enamoramento.

“(...) há livros que são tão ricos, tão ricos, tão ricos, tão ricos, que só... que eles por si só são meia aprendizagem. Portanto, (...) há livros muito, muito, muito, muito, muito bons.”

E continua esta sua linha de pensamento deslumbrador, afirmando que existem certas características que definem um professor capaz de deslumbrar:

“Tem de ser um professor motivado, que goste daquilo que faz, que acredite naquilo que está a fazer, que sinta aquilo que está a fazer. (pausa) Tem que ser, tem que ser um professor assim. Não pode ser um professor das nove às cinco, um professor que faz aquilo que está no currículo só... eh... tem que ser alguém que faz mais qualquer coisa, que dá mais de si, que, que cativa os miúdos, que, que consegue, consegue sentir aquilo que está a fazer, pronto.”

Podemos inclusive falar de um metaprofessor, cujas competências, segundo Constança podem ser adquiridas ao longo da vida, muito em função das experiências que se vivem, das atitudes que se adotam, da atenção com que se está ao que o rodeia.

Segundo ela, uma postura de contínua aprendizagem, uma “aprendizagem ao longo da vida.”

“Nós aprendemos todos os dias e aprendemos muito com os miúdos também. Os miúdos também nos dizem quando é que estamos a ser um bom professor e quando é que estamos a ser um mau professor.”

Neste sentido, parece-nos pertinente falar da importância de uma formação para professores-deslumbradores, já que Constança deixa no ar a ideia de que os docentes necessitam de uma formação que extrapole as disciplinas nucleares e se centre em todos os aspetos da esfera humana

“(...) português e matemática são fundamentais, é verdade, mas... ah, o currículo não é só isso. E um bom professor não é só um bom professor a matemática e a português.”

Constança acredita no poder da palavra e na sedução que consegue exercer a partir dela, confirmando que um professor deslumbrador consegue efetivamente, promover um olhar diferente, uma motivação extra e um inesgotável entusiasmo nos seus alunos

“Nós não conseguimos sempre motivar os alunos todos, mas conseguimos motivar alguns. E quando nos cruzamos com eles às vezes, já crescidos, conseguimos perceber que... fizemos um bom trabalho com aquele menino, porque (...) sentimos nele o mesmo entusiasmo que (...) ele tinha quando era nosso aluno.”

Neste sentido, perguntamos a Constança se se considerava uma professora-deslumbradora, ao que prontamente nos respondeu

“Às vezes. Tem dias...”

Assim, considera-se uma professora-deslumbradora quando consegue passar aos alunos o gosto e o entusiasmo que sente por este ou aquele tema. Quando consegue ver que os alunos sentiram e partilharam do entusiasmo daquilo em que acredita, sente que deslumbra. Nós acrescentamos que Constança deslumbra quando se deixa ela mesma, deslumbrar.

“(...) acredito (...) nisso quando eu estou a falar de alguma coisa que também me deslumbra a mim. E quando nós nos sentimos deslumbrados com alguma coisa, facilmente conseguimos passar isso aos outros.”

E falando sempre sobre a realidade na qual está inserida, Constança afirma que o professor-deslumbrador tem, por força do imperativo, que fazer parte das escolas de hoje em dia.

Segundo ela, quer alunos quer professores estão tão desgastados e desacreditados do sistema de ensino que hoje, mais do que nunca, urge a emergência de um professor que seja efetivamente, deslumbrador para que o voo de que fala José Morais na obra “A arte de ler – psicologia cognitiva da leitura” (1997) se dê.

“(...) Eu acho que cada vez mais, o professor deslumbrador tem que ter lugar nas escolas, porque, as crianças que nós estamos a receber são meninos tão pouco deslumbrados (...) e tão pouco abertos ao deslumbramento... São miúdos muito sacrificados. Eu acho que cada vez mais, o professor tem que ter um papel de deslumbrador se quer chegar àqueles meninos, senão não chega.”

E volta a frisar que um professor tem que estar ele mesmo deslumbrado, tem que acreditar, tem que sentir o que está a fazer e a dizer para ser bem-sucedido na tarefa de deslumbrar os seus alunos.

“Podemos preparar uma aula maravilhosa (...) mas se tu não acreditares naquilo e se aquilo não te disser nada, o teu entusiasmo é zero. E o deles também vai ser.”

Anexo A2 – Transcrição de entrevista 2: Professora Catarina

Entrevistadora: - Catarina, como tu sabes, esta entrevista surge no âmbito do meu mestrado em Animação da Leitura e como ando a estudar a Pedagogia do Deslumbramento, esta entrevista tem como objetivo perceber quais é que são as motivações dos professores e de que forma é que são feitas as atividades de animação da leitura.

Então, se calhar começávamos com uma identificação tua, curta. A idade, a profissão, o local de nascimento, o estado civil, número de filhos...

Catarina: – Idade: 52. Sexo feminino. Profissão: Professora de 1º Ciclo. Local de nascimento: Lamego. Nacionalidade: Portugal. Estado Civil: casada. Número de filhos: dois. Contexto profissional: Professora do Quadro de Escola.

E.: - Ok, obrigada. Então agora fala-me um bocadinho sobre ti. Quem é a Catarina? O que é que tu gostas de fazer?

Ct. – Quem é a Catarina... Ora bem, a Catarina é uma mulher muito brincalhona, faladora, amiga... ah, impulsiva, sonhadora, por vezes, é politicamente muito incorreta, desbocada... ah... oh pá, sei lá. Não sei mais quê que hei de dizer... Às vezes, oh, olha, inconstante. Às vezes estou bem, outras vezes estou mal. Outras vezes estou mal, faço por estar bem... olha, é assim.

E.: - E está muito bem.

Olha Catarina, o quê que te fez optar pela carreira docente? Há assim algum momento que tu consideres decisivo pra teres optado pela carreira docente?

Ct.: - Olha, houve várias coisas. Não sei, mas também, se calhar, uma das coisas mais marcantes que também não é politicamente correta, foi haver Magistério em Lamego onde eu estava. E então, eu tinha um bocado de receio de sair. Prontos, e então como, como eu queria ficar lá ao pé da minha mãe, se calhar foi isso que me marcou mais. Eu gostava de ter dito “Ah, foi a vocação e tudo”, mas se calhar não.

E.: - Então, mas o importante aqui é que sejas verdadeira contigo, principalmente contigo.

Ct.: - Pronto, estou a ser o mais verdadeira possível.

E.: - E eu agradeço.

Olha, diz-me uma coisa Catarina, há quantos anos é que és professora?

Ct.: - Trinta.

E.: - É uma vida, já.

Ct.: - É uma vida.

E.: - É quase o tempo da minha vida. Olha, se eu te pedir pra tu me dizeres assim três experiências significativas da tua prática docente, sejam elas positivas ou negativas, quais é que tu enumeravas?

Ct.: - Olha, uma delas era: quando eu estive no Cacém 1 e recebi, e tinha garotos todos de cor e só tinha três miúdos brancos. Naquele contexto, era uma turma especial. Toda a gente que entrava naquela turma dizia assim “- Esta turma foi escolhida.” Porque eu tinha primeiro ano, a colega tinha primeiro ano – era a Carmo. Os meus eram todos escurinhos e os da Carmo eram loirinhos e branquinhos e não sei quê, porque eu fiquei na tarde, no horário da tarde e ela ficou no horário da manhã. E então, no horário da manhã puseram quem escolheu, aqueles vieram depois, muitos nem puseram qual era o horário, pronto... Então é assim, ao princípio, não foi por eles serem escurinhos, nada disso. Só que eram todos, eram muito... a maioria das ex-colónias tinha vindo recentemente e vieram ao longo do ano. Bom, então eu quando julgava que já estava mais ou menos integrados, vinha outro. Quando... vinha outro de Angola. Já estava integrado aquele, vinha outro de Cabo Verde. Passei assim...

E.: - o ano inteiro...

Ct.: - Oh pá, cheguei a uma determinada altura senti-me... fiquei mesmo chateada, fui falar com Diretor que não podia ser assim, porque é assim, parece que estava ali a criar um nicho, assim uma coisa... E uma vez houve uma mãe que foi lá levar um garoto e disse-me assim, ah e o menino também era de cor, não muito escurinho, assim meio claro: “- Ai, porquê que o meu filho tem que vir práqui?” Não aceitou bem também, embora não sendo... Bem, pronto. Então conclusão: Foi um bocado complicado porque eles vinham lá das ex-colónias, muitos garotos eram já muito crescidos e eles ah, ah, ah, como é que eles funcionavam? Eles eram um grupo muito unido e era tipo espírito de guerra, de sobrevivência. Faziam muitas asneiras e não sei quê e eu nunca sabia de nada. Nada, mas ainda bem. Só que, eles resolviam os problemas todos entre eles e resolviam-nos bem. E o que era interessante, é que as outras pessoas gostavam todas dos miúdos. Eu muitas vezes dizia “Vocês gostam deles, porque não têm

de os aturar.” Eu também gostava deles, é lógico, não é? E então, depois ao longo do ano para a... como é que eu hei de dizer? Eu tive de conquistar a confiança deles, tive que mostrar que era amiga, tive que mostrar que era a autoridade, porque eles reagiam muito mal à autoridade... ah... isso tudo, mas, no fim ao cabo, eles depois foram comigo até ao quarto ano. Depois, ao longo dos anos, ah, aprendi muito com eles. Muito. Sabes porquê? Porque tinham um instinto de solidariedade uns com os outros, de, de desenrasco, de se desenrascarem todos, de, de se... como é que eu hei de dizer? De sobrevivência. Um instinto de sobrevivência fora de série, porque muitos deles, infelizmente também, tinham muitas carências, até a nível... até a nível de alimentação. Muitas vezes, eu tinha de pedir à cozinheira “pa” lhes dar “Ó dona Aurora, arranje aí um...” pão “pa” depois e tudo. Muitos, por exemplo, quando era frango assado comiam dois e três pratos de... Cheguei a levar roupa pra alguns, que andavam todos rotos... ah, mas... foi uma lição de vida, aquela turma. Foi uma lição de vida e... vi as coisas doutra maneira, quer dizer. E aquelas crianças é assim, tu pra conquistar tinhas que... sabes aquele...aquele provérbio “Uma no cravo, a outra na ferradura”? Tinha que ser com eles. Tinha muito, que negociar muito com eles mas depois, lá foram a bom porto. Acho eu, não sei. Até... seduzi-os através da dança, que eles gostavam de dançar ou futebol... No fim do ano, eles dançavam e tudo. Eles próprios que se ensaiavam, sob a minha supervisão. Sob a minha supervisão, mas arranjava dois ou três e prontos... Ai queres mais duas?

E.: - Hum, hum.

Ct.: - Mais duas...

E.: - Podem positivas ou negativas...

Ct.: - Olha, mais duas foi: há vinte anos, quando eu tive uma turma... em Benfica... uma turma, hum, muito boa. E, recordo-me muito bem que no primeiro ano dei a divisão.

E.: - Eles faziam a divisão?

Ct.: - E eles sabiam dividir. Chegaram ao fim do ano a dividir. Porque era uma turma, oh, eram catorze alunos, era primeiro e segundo ano. Catorze alunos mas... era horário da manhã, porque o horário da manhã rende sempre mais. E eram muito, muito interessados, muito... desafiava, percebes? Queriam sempre mais e mais e mais. Eu recordo-me, era uma turma, olha, eu todos os meses ia a uma visita de estudo. Às vezes até fazíamos mais do que uma por mês. Ah...

fazíamos o Jornal Escolar, fazia, entrávamos em montes de projetos... A Violeta Figueiredo, do “Fala Bicho”? Foi lá à minha, à minha, foi quando lançou o “Fala Bicho” e ah, através da Câmara de Lisboa foi lá dinamizar a, a exploração do livro. Ah, adorei. Gostei muito da senhora e tudo. A senhora também gostava muito dos miúdos. Prontos, era um, um bairro muito acolhedor, os miúdos vinham quase todos da casa dos avós, era um... um... não era um meio hum... socioeconómico alto, mas também não era baixo. Era, pelo menos a nível emocional, miúdos muito equilibrados, muito, muito equilibrados. Ah, embora tivesse também lá um miúdo muito problemático, mas isso há em todos os lados. Foi, foi das coisas que mais me marcou, dar a divisão no primeiro ano.

E.: - Porque não é comum, não é? Isso não é normal isso acontecer...

Ct.: - Não é comum... Ah! Ainda queres outra...

E.: - (risos) Se conseguires, agradeço

Ct.: - Outra, foi há vinte e seis anos, ou vinte e cinco, quando eu fui para uma aldeia do Cadaval, ah... tinha cinco alunos, era lugar único. Tinha 1º, 2º, 3º e 4º. E lá naquela aldeia nem havia água canalizada. Ah... uma realidade totalmente diferente que me marcou “pó” negativo. Não quero, nem quero, nem me quero lembrar que lá estive... Tinha que lá ficar... na aldeia, porque era muito longe. E também o nível de vida, os garotos, apesar de ser um meio rural, calmo, eram garotos um bocadinho... oh pá, não sei como é que hei de dizer... muito... (pausa)... redutores... Não era bem redutores, isso também não se deve empregar às crianças, não é? Ah... com poucas experiências, com pouca... poucas vivências, mas também, sem entusiasmo por aprender. Não revelavam...

E.: - Não tinham gosto, não é? A escola não lhes dizia nada...

Ct.: - É... Eram miúdos que estavam ali, dava-me a sensação naquela altura, “pa” fazer o quarto ano e acabava ali o percurso. E, sem grandes ambições académicas, que também era...

E.: - E eles estando desmotivados, até tu ficavas desmotivada...

Ct.: - Sim, mas também isso, essa desmotivação também vinha de casa...

E.: - De casa, pois...

- Então olha Catarina, diz-me uma coisa: Quais é que são os maiores desafios com que tu te deparas diariamente na escola?

Ct.: - Maiores desafios?

Manter a calma... Manter a calma e... conseguir dar, chegar a todos. Dar atenção a todos, ah... porque como temos turmas muito heterogéneas, muito grandes, muito extensas, vinte e cinco, vinte e seis miúdos...

E.: - São demasiadas solicitações...

Ct.: - Olha, por exemplo, ainda a semana passada veio uma miúda de Cabo Verde. Portanto, é uma... é um desafio... chegar a todos... e depois querer... e querer que eles me ouçam, porque os meus alunos, eu acho que a maioria deles (risos), a maioria das vezes, não me ouvem (elevando a voz), não me estão a ouvir. Já são muitos...

E.: - São muitos miúdos, são. E depois é uma preocupação com cada um deles, não é?

Ct.: - É, porque é assim, depois tu também chegas ao fim do ano queres, queres sentir que houve sucesso, queres sentir... O sucesso dos nossos alunos é a nossa valorização. Se tu... ah... é lógico que há turmas mais difíceis do que outras, mas enche-nos o ego se nós tivermos... prontos, se nós tivermos uma taxa de sucesso alta. E, e pra isso, temos de dar no duro. Eu acho...

E.: - Se tu pudesses alterar alguma coisa na tua prática pedagógica, o que é que tu mudavas?

Ct.: - O horário. Os miúdos estão muito tempo agora na escola. Das nove às cinco e meia. Muito tempo. Ah... Esta minha turma, os miúdos quando vieram, vieram no... em setembro, eu tinha dezasseis condicionais e eram miúdos que tinham cinco anos... e tinham, às segundas, quartas e sextas, saíam às cinco e meia. Ah, aliás, saem todos os dias às cinco e meia, não é? Mas comigo, das quatro e meia às cinco e meia, era muito violento...

E.: - No primeiro ano...

Ct.: - Primeiro ano... O problema era, por exemplo, tu não podias ir para a rua com eles, não podias ir dar Educação Física nem nada, porque a essa hora estão cá os das AEC's [Atividades Extra Curriculares].

Era o horário... Punha, ah, menos horas. Hum, nas AEC, as AEC ao fim, sempre ao fim do...

E.: - No final do dia letivo...

Ct.: - ao final do dia... punha ora, um horário por exemplo das nove às três e meia. Tinham menos tempo de almoço e depois, AEC's. Duas AEC's por dia, se calhar. E, hum... se possível, que não fosse dentro duma sala de aula. Que fosse,

ou mesmo dentro duma sala de aula mas que as crianças não tivessem que estar sentadas numa cadeira. Por exemplo, por, sei lá, uma manta no chão e eles lerem histórias e eles brincarem com bonecas e porem cantinhos e não sei que mais porque, já aconteceu alguns pais dizerem-me que, e a própria Joana que tem a filha com seis anos, os miúdos agora não têm tempo pra brincar. Embora eu, por norma, mande muito poucos trabalhos de casa, porque acho que os miúdos já têm muitas horas de escola. Aliás, no primeiro ano não mandava trabalhos de casa. Agora como é com segundo mando “pa” não... mando no sentido de arranjar um pouco de hábitos de trabalho e de responsabilidade. Quer dos alunos quer dos pais.

E.: - Se te nomeassem Ministra da Educação, quais eram as primeiras medidas que tu tomarias?

Ct.: - Se eu nomeasse?

E.: - Se te nomeassem Ministra da Educação... Quê que tu fazias?

Ct.: - Se me nomeassem...? Ah... iria... consultar as pessoas que estão no terreno... ah, ia consultar as pessoas que estão no terreno, mas não Diretores nem nada, os que estão mesmo dentro das salas de aulas, os que dão mesmo aulas. E ia consultar... fazer um... uma pequena discussão... e procurava ir consultar pessoas de meios diferentes, de escolas diferentes, onde houvesse heterogeneidade quer de meios quer de pensamentos (havia, há sempre, são muitas pessoas) e... se calhar era isso. E depois debater, debater um... tentar resolver o melhor que pudesse os problemas que há, embora isto seja uma utopia, porque o insucesso escolar, já foi muitas coisas inventadas “pa” combater o nosso, o insucesso escolar, o abandono escolar e tudo. Quer dizer, também não ia ser de uma maneira... não vou dizer que ia fazer milagres, porque se calhar não ia conseguir fazer, mas, hum... mas fazer isso e não andar sempre com reformas e contrarreformas e depois é isto e depois é aquilo... hum... dar estabilidade às pessoas e às coisas para assentarem, porque ah, é gramática, depois primeiro era conhecimento explícito da língua, agora já é outra vez gramática, depois é português, depois... ah, parece que andamos por modas... Certo que as coisas têm que evoluir, têm que mudar. A língua muda, a língua é viva, mudam, mas... não sei... e também acho que desvalorizar os professores, não que os professores sejam a melhor coisa do mundo, não é? E como todo o lado, há professores bons e professores maus, mas... eu acho que se as pessoas

se sentirem valorizadas, hum... toda a gente gosta de se sentir valorizada. Sente-se estimada, sente... hum... sente que é acarinhada. E então, acho que corresponde, corresponde depois a esse carinho, a essa... com mais empenho, com mais... com mais... Com mais vontade. Oh, também a nível das escolas, o que eu reparo, ah... a nível das condições físicas das escolas...

E.: - Estão muito degradadas

Ct.: Degradadas. Ah... agora ia ser difícil, porque estamos num período do ano negro...

E.: - Hum, hum

Ct.: - ... os ginásios... haver escolas com mais ginásios maiores, recreios maiores, salas de aulas maiores e isso tudo... Apostar em salas de informática, bibliotecas... tu por exemplo vês aqui no nosso agrupamento, A.2 tem uma biblioteca enorme e nós temos aqui uma biblioteca minúscula.

E.: - É verdade...

Ct.: - Ah... dar oportunidade a todas as crianças para usufruírem disso, ah, e se possível por... reduzir as turmas, porque as turmas têm um número muito extenso de miúdos... (pausa) E acho que já fazia muita coisa, não é?

E.: - Tendo em conta a realidade onde a escola está inserida, quais é que tu achas que são as maiores necessidades destes miúdos?

Ct.: - As melhores?

E.: - As maiores necessidades

Ct.: - As maiores? (pausa reflexiva) As maiores necessidades... deixa-me pensar um bocadinho...

É, eu vou falar um bocado da minha turma...

E.: - Claro...

Ct.: - ... das outras turmas pouco ou nada conheço. As maiores necessidades que eu vejo na minha turma é a nível emocional. Outro dia... ah... são famílias... eu por exemplo, tenho vinte e cinco meninos e tenho catorze famílias monoparentais. E outro dia andei a perguntar qual era a profissão do pai, estávamos a dar as profissões, e reparei que quatro meninos da minha sala nunca viram o pai, nunca conheceram o pai. Então havia um que dizia, “- Eu não tenho pai.” E outro “- Ai, eu não tenho pai.” Depois fui ver e, mesmo na ficha de caracterização deles, o pai, nem o nome lá estava. Dizia “Não tem dados disponíveis”. Então depois tentei saber, hum... não, duas mães já me tinham dito que tinham ficado grávidas e os

pais, os companheiros, abandonaram-nas. Nunca mais viram os pais... nunca mais viram... Nem os pais conhecem os filhos nem os filhos conhecem os pais. E depois agora nas profissões vim a descobrir mais dois. Tenho por exemplo uma miúda que é muito, acho que não está, não será só por causa disso, não é? Mas isso está a meter-lhe muita... está a perturbá-la muito... E outro dia, quando fomos dizer qual era... Ah, eles agora estão a começar a consultar o dicionário, que era órfão, não sei quê, órfã e ela diz assim “- Eu sou órfã.” Então? Dissemos qual era o significado de órfã e ela disse assim “Eu não tenho pai.” E depois eu disse assim “Não, tu tens pai”, porque a mãe tinha-me dito, foi das tais que ficou grávida e o companheiro a abandonou. “Ah, esse...”. “Tens pai, só tu não o conheces.” Só que depois também não quis prolongar muito aquilo, porque a miúda, viu-se que ficou alterada. E depois, o quê que acontece? Estas miúdas, o que acontece, as mães ou superprotegem-nas ou então... hum... cuidam pouco delas. Ficam... eu noto... Protegem-nas muito, muito, muito e a nível afetivo, eu reparo nisso nos meus garotos, a grande maioria. Mesmo estes que não têm pai... muito, crianças muito inquietas, muito carentes. Ah, todos os dias batem-se pra ficarem ao meu lado. “- Ó professora hoje posso ficar...?” Eu, houve um tempo deixei-me disso, agora voltou outra vez a quererem ficar ao meu lado. Muito carentes. Dá-me a sensação que estão muito pouco tempo com os pais ou com... não é muito pouco tempo com os pais, hum... os pais têm pouca disponibilidade ou tempo ou... não sei... Mas não tanto a nível ah... E depois isto reflete-se no aproveitamento, mas, no entanto, ah... são crianças... e depois isso reflete-se no aproveitamento e no comportamento. São crianças que têm muita dificuldade em estar atentas, pelo menos por um longo período de tempo. Eu na minha turma tenho necessidade de dar, ah, tarefas curtas e diversificadas. Também estão no segundo ano, não é? Não posso estar por exemplo a dar uma coi... uma tarefa que demore, hum... duas horas. Nem pensar. Uma hora já é demais. Percebes? Desmotivam-se, embora sejam trabalhadores. Porque o ano passado preparei-os muito pra serem trabalhadores e este ano também. Eu, ainda hoje eu fiquei admirada, ah, a rapidez com que passaram dois problemas. Só que, se for “pa” copiar, copiam, isso tudo já... Só que, “pa” estarem com atenção, “pa” estarem atentos, “pa” estarem concentrados, o limite de concentração deles é curto. Também é da idade, mas mesmo da idade acho... dispersam-se com muita facilidade. Vou ter, tenho que estar sempre a mudar de

atividade, a motivá-los e a... diversificar o mais possível as atividades para conseguir captar a atenção deles. Há dias que a gente também está mais... mais cansada e... oh pá, também não nos apetece também. Há dias que não nos apetece também andar sempre a diversificar e a... a... a estar sempre a motivá-los, porque eles também têm que ver, eu no meu ponto de vista é assim: a Escola é um local de estudo, é um local de trabalho. É o que eu digo aos meus alunos na sala de aula. É um local de brincadeira? É. Os recreios é “pa” brincar e “pa” desfrutar, a hora de almoço depois de almoçar, ah... ah... mas, eles têm que saber estar nos vários sítios. E eles, só que... Prontos, também não é assim de um dia pró outro que a gente vai, vai, vai escolariza-los. Às vezes chegamos ao quarto ano e alguns ainda não estão escolarizados. Outro, passado quase uma semana de entrar, já estão escolarizados.

E.: - Qual é que tu achas que é o papel da Escola na formação de leitores?

Ct.: - Ah!, muito importante. Fundamental! É o pilar principal. Hum, eu reparo que... hum, eu vou comparar... Eu há quatro anos atrás, há cinco anos atrás tive primeiro ano. No ano passado, tive primeiro ano. Eu consigo, estes meus alunos, embora sejam de um meio muito mais desfavorecido, são melhores leitores. Porquê? Porque, no ano passado, nós agora damos tudo muito à base de histórias. Há muita história a acompanhar a Língua Portuguesa. A Língua Portuguesa e o Estudo do Meio e a Matemática, não é? E a Matemática, porque depois a gente interliga tudo. E então, o que eu reparo é: tu comesças a dar Estudo do Meio. Demos muitas histórias, o ano passado demos muitas histórias. Então a criança fica com um imaginário muito desenvolvido. Com uma criatividade muito grande. E então, uma coisa leva à outra. Ela, a gente começa a ler histórias, eles começam a gostar de ouvir histórias, começam a gostar de levar histórias pra casa e... gostam muito de levar livros pra casa.

E.: - Ia-te perguntar precisamente, de que forma é que tu desenvolves o gosto pela leitura na sala, mas tu já me estás a responder...

Ct.: - Pois, é isso...

E.: - Que desde o primeiro ano que utilizas as histórias

Ct.: - É assim, é. E depois desde o primeiro, eles mesmo desde o primeiro, desde o primeiro dia que entraram na escola... Eu tenho lá uma biblioteca, uns livros que trouxe da outra escola, mesmo eles não sabendo ler, eles, ah... iam buscar, iam buscar, eu às vezes arranjava um bocadinho no fim, “pa” irem buscar um

livro. E eles muitas vezes desfolhavam só o livro, outras vezes pediam “pa” eu ler o livro... Ah... havia lá um garoto, por acaso, no primeiro ano já sabia ler e lia prós outros um bocadinho.

E.: - Que giro. E que tipo de textos tu utilizas? Todas as tipologias textuais ou privilegias um tipo de texto?

Ct.: - Não... todos.

E.: - Todas as tipologias textuais?

Ct.: - Sim. Narrativos e, geralmente narrativos, informativos,... quer dizer, agora também estão no segundo ano, hã, mas procuro abranger todos, para ficarem com uma amplitude maior.

E.: - E tu utilizas aqueles textos do P.N.L. e das Metas ou trabalhas textos que tu achas que são importantes?

Ct.: - As duas coisas. Pra te dizer a verdade, não ligo muito ao manual. Às vezes é que me lembro e digo assim: “Ai, que ainda não fiz nada no manual. “Tou” muito atrás no manual...” Ah... não é... eu se pudesse, eles não tinham manual. Aquele dinheiro que eles gastavam no manual davam-mo a mim e eu arranjava textos, ainda que fotocopiados, com mais interesse. A meu ver! Agora, de vez em quando o manual também faz jeito, não é? Mas, procuro arranjar coisas diferentes. Embora o manual deles, eu gosto dos textos do manual deles, não gosto da maneira como são explorados, como vem o trabalho a seguir.

E.: - Achas importante desenvolvermos estratégias de animação da leitura?

Ct.: - Acho, sem dúvida.

E.: - Que tipo de estratégias é que tu utilizas?

Ct.: - É isso. É motiva-los pra... a requisição domiciliária, o ler a leitura ah... olha, por exemplo, eu, eu dei “A Menina Gotinha d`Água” [de Papiniano Carlos. Obra recomendada nas Metas Curriculares para o 2º ano de escolaridade]. E então, agora é tudo em PowerPoint, mas eu acho que faz muita falta o livro, porque o estares a projetar uma história não é a mesma coisa que a criança estar com um livro na mão. Eu ontem fui à A. S. [escola sede do Agrupamento] e... ah!, então andei a pedir nas bibliotecas se havia a Gotinha d`Água. Não havia a Gotinha d`Água. Não havia a Gotinha d`Água mas eu ontem fui à A.S. à biblioteca lá à videoconferência e vi lá montes de Gotinhas d`Água. E disse assim: “Ah! Aqui há tantas...” E a colega, a bibliotecária disse assim “- Pode levar.” E eu, eu já dei a Gotinha d`Água já há quinze dias... E eu trouxe...

E.: - Mas trouxeste o livro pra eles...

Ct.: - E eu dei-lhes o livro. Eles ficam muito entusiasmados com o contacto com o livro. É uma pena, é uma pena não haver mais livros. Por exemplo, agora esta semana, esta semana ia dar o “Fala Bicho”? [de Violeta Figueiredo. Obra recomendada nas Metas Curriculares para o 2º ano de escolaridade]...

E.: - Hum, hum

Ct.: - ... Mas eu vou dar pra semana. Mandeí um mail às colegas bibliotecárias pra ver se mo arranjam, porque acho que é muito importante a criança ter contacto com o livro e hoje dei-lhes o livro Gotinha d`Água. Eu já tinha explorado, através da perceção e através da... daqueles roteiros de leitura, de atividades...

E.: - Hum, hum

Ct.: - ... e hoje deixei-os ler como quisessem. Houve garotos, a grande maioria dos garotos leu o livro todo...

E.: - Olha e achas que, quando nós estamos a explorar um texto, achas que o livro físico chega, é suficiente para os cativar pra leitura ou achas que era importante haver outro dispositivo pedagógico, como uma mala, uma caixinha de música, uma boneca...?

Ct.: - Oh, olha é assim...

E.: - Qual é que é a tua opinião?

Ct.: - Eu acho que nem sempre nem nunca. Tu também “pa” haver um desse dispositivo tinhas que fazer muito trabalho

E.: - Claro.

Ct.: - Tinhas que ter muito trabalho em casa e acho que no nosso dia-a-dia isso não é... nós temos muitas coisas. Nós temos muito trabalho, muito, muitas tarefas a fazer em casa. Agora, sempre que possível, com qualquer coisa para os seduzir, pronto, é bonito.

E.: - Em que momentos é que achas que essas estratégias deviam ser aplicadas?

Ct.: - Momentos?

E.: - Em que momento do dia. Que momento do dia é que tu elegias como sendo ah... o momento mais... falta-me a palavra...

Ct.: - Mais propício?

E.: - ... mais propício, exatamente.

Ct.: - Qualquer um...

E.: - Qualquer altura do dia? Quando tu achasses que era o momento certo?

Ct.: - Sim... porque é assim... também é... eu considero que os miúdos às nove horas, quando entram às nove horas estão mais calmos, mas também se tu... ah... por exemplo, se apresentares isso de tarde, é uma coisa motivadora. Portanto, tens que apresentar quando eles também estão desatentos, prós tentares captar a atenção deles. Por isso também... ah... umas vezes de manhã outras vezes de tarde...

E.: - Sem regras específicas, não é?

Ct.: - Sim... Porque então, não íamos fazer sempre à mesma altura, até porque se reparares, a nossa matriz curricular, eu pelo menos fiz de maneira a que as disciplinas não estivessem todas à mesma hora, não é?

E.: - E em que contextos é que tu achas que essas atividades devem ser feitas? Dentro da sala de aula? Na biblioteca? Em vários sítios?

Ct.: - Na sala de aula, na biblioteca, no ginásio, no exterior... só que no exterior muitas vezes é difícil. Nos centros lúdicos, nas bibliotecas municipais... Eles gostam de ir a esses sítios. Gostam de... de ver (a biblioteca é mesmo aqui ao lado) ... ah... e porque não muitas vezes no recreio? Só que, tu pra vires pró recreio muitas vezes também está...

E.: - Não há condições...

Ct.: - É... os miúdos ficam de pé? Sentam-se no chão? O quê...? Uma vez estive numa escola que tínhamos um recreio que tinha assim uns banquinhos e nós às vezes vínhamos ler cá pra fora. Os meninos estavam sentadinhos, no verão, debaixo de uma árvore... e aí era mesmo o gosto de ler por ler. Às vezes, dávamos um livrinho a cada um ou nós líamos uma história. Agora, aqui? Não vejo condições. Por isso é que eu dizia, se eu fosse Ministra, uma das coisas era as condições físicas, porque as pessoas muitas vezes é uma coisa que descuram e acho que é uma coisa muito importante.

E.: - Olha Catarina, já ouviste falar em Pedagogia do Deslumbramento?

Ct.: Já ouvi falar por ti (risos). Nunca tinha ouvido falar em tal coisa...

E.: - Quando eu falo em Pedagogia do Deslumbramento, o que é que te ocorre? O quê que tu achas que é?

Ct.: - Ah, o deslumbramento é fascinação, fascinar os alunos, seduzi-los... ah... surpreender, surpreendê-los, desafia-los...

E.: - E deslumbramento a partir do texto literário, achas que é possível?

Ct.: - do?

E.: - do texto literário

Ct.: - Sim...

E.: - Achas que o texto literário pode ser um veículo para promover esse deslumbramento, esse novo olhar pró mundo?

Ct.: - Então não é? Sim... Se tiveres o cuidado de arranjar uns bons textos, com um bom conteúdo, com um bom... uma boa escrita e principalmente, ir de encontro aos interesses deles. Ou, às vezes não é bem ao interesse, ao imaginário deles. O que eles querem. O que eles gostam. Os sonhos. Alimentar os sonhos deles.

E.: - Luísa Dacosta foi a primeira pessoa a falar em Pedagogia do Deslumbramento e a obra dela é toda em torno do sonho. E eu acho que o deslumbramento dela também passa um bocado por aí, pelo sonho, pelo mágico... Por acaso é engraçado teres falado no sonho, ninguém falou no sonho...

Ct.: - Não?

E.: - Não.

Ct.: - Porque ninguém se chama, ninguém é como eu...

E.: - É verdade.

E.: - E que características é que tu achas que são importantes a um professor deslumbrador?

Ct.: - Características? Ser... (pausa reflexiva) ser incansável no saber, na procura... ir sempre ao encontro... ir sempre que possível ao encontro do, do, do que gostam os garotos e muitas vezes nós, ah, eu acho que nós muitas vezes, ah, não perguntamos aos garotos “O quê que tu gostas? O quê que tu queres?”. Eu vou-te dizer porquê. Uma vez nós estávamos na escola que ia adotar um livro. Adotaram o livro e nós não gostámos nada do livro. Tinha umas imagens muito esquisitas, não sei quê, não sei que mais. E um dia disse assim pra colega “Olha, vamos perguntar aos garotos se gostam do livro.” E os garotos todos gostavam do livro. E nós não gostávamos do livro, tas a perceber? Nós muitas vezes, ah, prontos, vimos as coisas segundo os nossos olhos, as nossas, os nossos juízos de valor. E se calhar, devíamos às vezes perguntar aos garotos o quê que eles querem, a opinião deles. Claro quer dizer, uma coisa direcionada, não é? Não é “o quê que tu queres?”, que eles, coitados, também não têm esse discernimento para dizer... Bem, mas uma coisa direcionada. De vez em quando, perguntar aos

miúdos o quê que querem, o quê que gostam. Hum, porque... para irmos de encontro aos desejos deles, aos sonhos deles, essas coisas todas. Acho que era bom e, e... o professor ser empenhado... empenhar-se... no deslumbrar.

E.: - Achas que és uma professora que utiliza pedagogias para o deslumbramento?

Ct.: - Às vezes.

E.: - Tem dias, não é?

Ct.: - Tem dias... horas...

E.: - De que forma é que achas que o fazes?

Ct.: - De que forma é que o faço? Sei lá... hum... muitas das vezes dando-lhes tarefas desafiantes. Ah... e no desafio, eles deslumbram-se. Ah... e por exemplo, eles, uma tarefa desafiante, que eles consigam resolvê-la, executá-la, ficam deslumbrados. Acho eu, não sei...

E.: - Eu percebo o que tu queres dizer

Ct.: - Percebes?

E.: - Percebo. É aquela sensação de conquista, não é? De superação de obstáculos.

Ct.: - Conquistar. Essa conquista... e depois é... e depois o deslumbramento também é dar-lhes tarefas motivadoras, cativantes, que lhes digam coisas... por exemplo, eu... ah... hum... o método de leitura que eu dei desta vez foi o método da Escola Moderna. É que eles trabalhavam, aprenderam a ler através dos textos, prontos, que eles produziam. É lógico que era eu que os escrevia, não é, mas eram eles que os diziam e depois trabalhava-se na mesma. Ah... Acho que isso é uma pedagogia mais de deslumbramento, do que dar-lhe um manual, onde ta lá a lição do “p” e do “t” e não sei que mais... Não quer dizer que o outro não esteja bem, não quer dizer que o método analítico não esteja bem e não tenha bons resultados. Se calhar tem melhores do que este, só que eles deslumbram-se mais quando são as produções deles, as coisas deles. Por exemplo, eles gostam muito... ah, então o ano passado eles faziam muito apresentações, apresentação de produções. Este ano... hum, iam pra lá mostrar um boneco, uma boneca... mas este ano, de vez em quando também deixo, mas agora quero que escrevam a notícia do dia... gostam muito... e saem notícias muito engraçadas, muito interessantes. Antigamente era assim “Hoje é terça-feira. Está sol.” Agora não, já há uma diversidade muito grande de notícias e que eles gostam muito de, de ler a

sua notícia. Acho que, no meu ponto de vista, é um momento de deslumbramento pra eles. Ler a sua notícia, pra dar conhecimento aos outros a notícia deles, hum, e os outros ouvem. Os outros querem saber, querem saber uns e os outros, o que os outros escrevem.

E.: - Achas que os miúdos estão já à partida preparados para sonhar e imaginar ou o pensamento criativo pode ser trabalhado desde cedo?

Ct.: - Pode ser trabalhado desde cedo, eles não nascem com a imaginação e com a criatividade.

E.: - De que forma é que tu achas que isso pode ser feito?

Ct.: - De que forma é que isso pode ser feito? Hum, dando às crianças o maior número de vivências diversificadas. De, de, sei lá... ler, começar a ler muito cedo prós garotos... ah, brinquedos, saber escolher bem os brinquedos pras crianças que os brinquedos também estimulam muito. Ah, levar as crianças em visitas ao exterior, explicar porquê, o quê, onde é que vão... Hum, o diálogo, conversa com as crianças. Hum, os desenhos animados, a televisão (alguns, não é? Agora também não estou muito a par disso, não é?) Mas os desenhos animados e a televisão ajuda a... pá, tantas coisas... os jogos... (pausa) Eu acho que começa logo em casa, com a mãe, com o pai e depois o Jardim de Infância e por aí fora... acho que a criança, quanto mais experiências diversificadas tiver, a nível de tudo, é mais rica nesse sentido, é mais criativa. Embora havendo crianças que, à partida, se calhar são... têm um imaginário mais culto. Se calhar têm as mesmas experiências dos outros, exceto o temperamento.

E.: - Achas que nós, através da Literatura conseguimos efetivamente mudar atitudes e comportamentos nos miúdos ou achas que estas práticas e estas palavras não conseguem passar pra além das paredes da escola?

Ct.: - Conseguem. Conseguem não tanto como a gente desejaria, mas conseguem. Só que também não vamos dizer "Ai, eu a partir disto vou mudar..." Não, porque a criança, a criança, hum... está na sala a dizer que sim e não sei que mais e como ser amiguinhos uns dos outros e depois vêm para o intervalo e andam todos praí ao murro, por exemplo, percebes? Mas, que se consegue, consegue, porque eles... (pausa) embora eu leia livros, leia histórias, isso tudo, não gosto muito de ir à moral da história, não... eles próprios depois ficam... Agora, debate-se o livro. Não se tira assim a moral da história diretamente, explicitamente, mas tira-se indiretamente. Sim, eles ficam, eles conseguem... e

acho que hoje em dia... até se reparares no... consegues dar Educação Cívica através das histórias. Eu acho que também é isso um dos objetivos. É dar Educação Cívica, é dar Formação Pessoal e Social, é... Sim, eu acho que, que entra melhor do que tu estares ali a dar um sermão tipo padre lá no altar.

E.: - Achas que nas nossas escolas há lugar para o professor-deslumbrador?

Ct.: - Há. Até havia de haver mais professores deslumbradores. A Matemática também, a Educação Física, a tudo... Sim, há...

E.: - Se houvesse formação para professores no âmbito da Pedagogia do Deslumbramento, o quê que tu achas que se podia fazer?

Ct.: - Ai, não sei, agora pra te dizer a verdade, agora assim...

E.: - Mas achas que devia haver formação nessa área?

Ct.: - Já tive formação?

E.: - Se achas que devia haver formação nessa área...

Ct.: - Sim, olha...

E.: - como há na de Português e Matemática

Ct.: - Pois, está bem... Eu acho que sim, mas também não ser muito utópica. Porque é assim, isto é tudo muito bonito mas ao fim do ano, tu tens que avaliar os meninos, no final do período, no fim do quarto ano... também que fosse de encontro...

E.: - Às reais necessidades da escola, não é?

Ct.: - Sim, aos conhecimentos, às unidades curriculares, consolidação de conhecimentos. Sim, acho que sim, só que... porque muitas vezes o que acontece é que é assim, às vezes a gente acha que está a perder tempo a fazer atividades com os garotos mas não está. Ah... tinha que ser uma coisa muito bem estruturada. Aliar, ah...

E.: - os conteúdos programáticos

Ct.: - ... o deslumbramento com os conteúdos, com os temas, porque pra mim era muito importante porque, o quê que ia fazer à criança? Ia dar à criança o prazer de aprender, o gosto de aprender. Uma criança que tem o gosto de aprender, oh, à par... é logo meio caminho andado pra ter sucesso escolar. Se essa pedagogia fosse mesmo de deslumbramento e... conseguisse chegar ao, às crianças. Eu acho que sim...

E.: - Pra terminar, quais é que tu achas que são os maiores desafios que se impõem à Escola de hoje?

Ct.: - Que impõem? O maior desafio, o sucesso escolar. O insucesso escolar barra sucesso escolar. Ah... e... a disciplina... Acho que hoje, hum... a disciplina também. Eu por exemplo, noto que esta escola é mesmo, há mais indisciplina que o ano passado. Disciplina, ah... gestão de conflitos, tas a entender?

E.: - Hum, hum.

Ct.: - Ah... talvez sejam esses os maiores desafios

E.: - Muito bem. Queres deixar alguma sugestão?

Ct.: - Alguma sugestão? Não. Eu acho que já falei muito...

E.: - Estás à vontade...

Ct.: - No meio disto tudo, acho que já dei muitas sugestões

E.: - Este é o espaço apropriado pra isso, pra poderes falar

Ct.: - Não, agora não me ocorre nada, palavra de honra...

E.: - Ok. Bem, Catarina agradeço-te imenso o teu tempo e a tua disponibilidade...

Ct.: - Não, não faz mal. Se precisares...

FIM

Anexo A 2.1 – Análise de conteúdo da entrevista 2

Narrativa biográfica

Catarina, 52 anos, natural da cidade de Lamego. Sempre que nos fala percebe-se na sua voz e no seu olhar a força das gentes do norte.

Professora do 1º Ciclo há 30 anos revela-se uma pessoa atenta, observadora, muito faladora e brincalhona.

Revela-nos que um dos seus maiores defeitos é ser impulsiva e muitas das vezes, politicamente incorreta.

Com a frontalidade que sempre a caracterizou conta-nos que ingressou no 1º Ciclo, não tanto por vocação mas mais por questões de logística e tardio desprendimento do vínculo materno

“(...) uma das coisas mais marcantes que também não é politicamente correta, foi haver Magistério em Lamego onde eu estava. E então, eu tinha um bocado de receio de sair. Prontos, e então como, como eu queria ficar lá ao pé da minha mãe, se calhar foi isso que me marcou mais. Eu gostava de ter dito “Ah, foi a vocação e tudo”, mas se calhar não.”

Parece-nos que, mesmo tendo feito o Magistério Primário em Lamego, logo se mudou para a capital, onde casou e constituiu família.

Recorda com algum desconforto a experiência vivida no primeiro ano que trabalhou na cidade onde vive. Havia-lhe sido atribuída uma turma de 1º ano onde a larga maioria dos alunos eram de cor e oriundos das ex-colónias.

Com um certo constrangimento, relata-nos que não aceitou bem aquele início de atividade, que a adaptação foi penosa e tardia, quer para ela quer para os alunos, acabando por dificultar imenso aquela adaptação dos alunos à escola, à professora e ao próprio sistema de ensino

“(...) quando eu estive no C. 1 [nome do estabelecimento de ensino] (...) e tinha garotos todos de cor e só tinha três miúdos brancos (...) ao princípio, não foi

por eles serem escurinhos, nada disso. Só que eram todos, eram muito... a maioria das ex-colônias tinha vindo recentemente e vieram ao longo do ano. Bom, então eu quando julgava que já estava mais ou menos integrados, vinha outro. Quando... vinha outro de Angola. Já estava integrado aquele, vinha outro de Cabo Verde. Passei assim..."

Como lidou mal com todas as movimentações que decorreram ao longo do ano letivo, pois que sentia que não havia estabilidade nem condições para aprenderem, confessa os problemas que foi sentindo ao longo do ano

"Foi um bocado complicado porque eles vinham lá das ex-colônias, muitos garotos eram já muito crescidos"

Acabando por perceber que o problema maior estaria na professora que não os aceitou bem

"E o que era interessante é que as outras pessoas gostavam todas dos miúdos. Eu muitas vezes dizia "Vocês gostam deles, porque não têm de os aturar."

Reconhecendo, no entanto, que estes tinham capacidades pouco habituais nas crianças mas típicas de pessoas que vivem momentos de crise e dificuldades várias

"Eles eram um grupo muito unido e era tipo espírito de guerra, de sobrevivência. Faziam muitas asneiras e não sei quê e eu nunca sabia de nada. Nada, mas ainda bem. Só que, eles resolviam os problemas todos entre eles e resolviam-nos bem."

E, quem sabe não foi fruto da nossa conversa e da reflexão e introspeção a que obrigou, terminou por reconhecer que qualquer experiência, por mais negativa e dura que nos possa parecer acrescenta-nos sempre algo de novo

"Depois, ao longo dos anos (...) aprendi muito com eles."

Ainda folheando o álbum de recordações conta-nos que também viveu experiências muito positivas, relatando-nos como foi o seu trabalho com uma turma privilegiada e o tipo de trabalho que desenvolveram

“(...) há vinte anos, quando eu tive uma turma... em Benfica... uma turma (...) muito boa. E, recordo-me muito bem que no primeiro ano dei a divisão. (...) E eram muito, muito interessados, muito... desafiava, percebes? Queriam sempre mais e mais e mais.”

Fazendo questão de enaltecer as características socioeconómicas daquele grupo de trabalho

“(...) [a escola ficava situada num] bairro muito acolhedor, os miúdos vinham quase todos da casa dos avós, (...) não era um meio (...) socioeconómico alto, mas também não era baixo. Era, pelo menos a nível emocional, miúdos muito equilibrados, muito, muito equilibrados.”

Mostrando-nos assim, que enquanto professora, necessitava de grupos desafiantes, motivadores, para se manter também ela, motivada e confiante do seu trabalho.

E nesta linha de pensamento, Catarina revela-nos mais uma experiência que para si foi negativa já que, uma vez mais, se viu a lecionar um grupo de alunos sem grandes vivências, sem motivação e desejo por aprender. Mais uma vez, viu-se num ambiente que considera pouco benéfico, num ambiente redutor, acabando por se sentir também ela, insignificante e desmotivada.

“(...) foi há vinte e seis anos, ou vinte e cinco, quando eu fui para uma aldeia do Cadaval (...) E lá naquela aldeia nem havia água canalizada. (...) Não quero, nem quero, nem me quero lembrar que lá estive... Tinha que lá ficar... na aldeia, porque era muito longe. E também o nível de vida, os garotos, apesar de ser um meio rural, calmo, eram garotos um bocadinho... (...) redutores... Não era bem redutores, isso também não se deve empregar às crianças, não é? Ah... com

poucas experiências, (...) poucas vivências, mas também, sem entusiasmo por aprender. (...) E, sem grandes ambições acadêmicas.”

Enquanto docente, Catarina gostava de conseguir manter a calma dentro da sala. A sua natureza impulsiva e urgente faz com que muitas das vezes se sinta angustiada por não conseguir chegar a todos os alunos da forma que gostaria. As turmas demasiado grandes e heterogêneas fazem com que sinta que nem todos os alunos a ouvem e que por causa disso, o sucesso escolar pode ficar seriamente comprometido

“(...) depois tu também chegas ao fim do ano (...) queres sentir que houve sucesso, queres sentir... O sucesso dos nossos alunos é a nossa valorização.”

Curiosamente, quando questionada acerca do que gostaria de alterar na sua prática pedagógica, afirmou querer alterar o horário de trabalho. Na sua opinião, os alunos estão demasiado tempo na escola, o que acaba por se tornar pouco produtivo, já que a capacidade de concentração dos alunos em tenra idade se esgota muito facilmente. Por isso, no seu entender, o horário letivo deveria ser reduzido, completando-se o resto do dia com Atividades Extracurriculares

“Duas AEC’s por dia se calhar. E, (...) se possível, que não fosse dentro duma sala de aula (...) ou mesmo dentro duma sala de aula mas que as crianças não tivessem que estar sentadas numa cadeira.”

Só desta forma se conseguiria que as crianças reaprendessem a brincar. Para Catarina, a Escola rouba-lhes demasiado tempo e as crianças agora não têm tempo para brincar.

Perante a possibilidade de ser nomeada Ministra da Educação, não hesita em afirmar que a primeira medida que tomaria seria consultar os profissionais no terreno. Auscultar as suas dúvidas e dificuldades, as angústias e necessidades que mais se verificam para, dessa forma, se tomarem medidas efetivas no combate ao insucesso escolar

“(...) ia consultar as pessoas que estão no terreno, mas não Diretores nem nada, os que estão mesmo dentro das salas de aulas, os que dão mesmo aulas. (...) e procurava ir consultar pessoas de meios diferentes, de escolas diferentes, onde houvesse heterogeneidade quer de meios quer de pensamentos”

Para além de tentar resolver os problemas reais com os quais a maioria dos docentes tem de lidar, Catarina ainda referiu que se deveriam rever os diferentes espaços escolares, pois que, na sua opinião, se assiste a uma degradação demasiado acentuada das escolas, muito por força da crise económica. Nesta linha de pensamento, sugeriu que se renovassem ou construíssem ginásios maiores, recreios melhor equipados e se apostassem em salas de informática e bibliotecas, dando às crianças oportunidade de usufruírem de todas essas valências.

Percebemos assim no discurso de Catarina que esta defende uma escola mais viva, mais dinâmica, onde os alunos sejam efetivamente, agentes participantes e construtores das próprias aprendizagens.

Um outro aspeto fundamental para Catarina é a retoma do respeito pela figura do professor. É imperativo que se reconheça o seu esforço e a sua importância, para que o próprio professor se sinta igualmente motivado a dar o melhor de si na prática de todos os dias.

“(...) e também acho que desvalorizar os professores, não que os professores sejam a melhor coisa do mundo, não é? É como todo o lado, há professores bons e professores maus, mas... eu acho que se as pessoas se sentirem valorizadas, hum... toda a gente gosta de se sentir valorizada. Sente-se estimada, (...) sente que é acarinhada. E então, acho que corresponde, corresponde depois a esse carinho, (...) com mais empenho, (...) com mais vontade.”

Esta professora que considera que os alunos passam demasiado tempo fechados num espaço tão formal quanto a sala de aula, confia-nos em jeito de lamento que a preocupa o facto de que os seus alunos, agora no segundo ano de escolaridade, consigam estar tão pouco tempo atentos e concentrados numa tarefa, obrigando-a a dar sucessivas e motivantes tarefas aos alunos para que

estes não se desmotivem e continuem empenhados no trabalho o que, confessa, acaba por exigir demasiado de si e tornar a prática diária demasiado desgastante.

“São crianças que têm muita dificuldade em estar atentas, pelo menos por um longo período de tempo. Eu na minha turma tenho necessidade de dar (...) tarefas curtas e diversificadas. (...) tenho que estar sempre a mudar de atividade, a motivá-los e a... diversificar o mais possível as atividades para conseguir captar a atenção deles.”

Reconhecendo efetivamente que,

“Há dias que a gente também está (...) mais cansada (...) Há dias que não nos apetece também andar sempre a diversificar e (...) a estar sempre a motivá-los”

Um outro aspeto que também preocupa Catarina é a instabilidade emocional dos seus alunos. Conta-nos que tem um largo número de crianças oriundas de famílias monoparentais e sem o modelo da figura masculina, apercebendo-se de que as mães que as educam superprotegem-nas em demasia ou então, não cuidam devidamente dos seus educandos.

Este é um facto que a preocupa, pois que percebe que as carências afetivas que sentem, a falta de atenção, a falta de carinho e muitas das vezes, de tempo dos pais fazem com que estes meninos não estejam tão aptos ou tão disponíveis para aprender, acabando por se ligar demasiado a ela.

“Nem os pais conhecem os filhos nem os filhos conhecem os pais. (...) Ah, todos os dias batem-se pra ficarem ao meu lado. “- Ó professora hoje posso ficar...?” Eu, houve um tempo deixei-me disso, agora voltou outra vez a quererem ficar ao meu lado. Muito carentes.”

Catarina outorga enormes responsabilidades à Literatura, vendo-a não só numa perspetiva pedagógica como também numa perspetiva reguladora de atitudes e comportamentos, fazendo, por isso questão de a explorar em sala de

aula quer numa perspetiva de aquisição de conhecimentos (aprendizagem da leitura e da escrita) quer numa perspetiva de fruição.

“(...) estes meus alunos, embora sejam de um meio muito mais desfavorecido, são melhores leitores. Porquê? Porque, no ano passado [demos] tudo muito à base de histórias. (...) Então a criança fica com um imaginário muito desenvolvido. Com uma criatividade muito grande. E então, uma coisa leva à outra. (...) A gente começa a ler histórias, eles começam a gostar de ouvir histórias, começam a gostar de levar histórias pra casa (...)” mesmo eles não sabendo ler (...) eu às vezes arranjava um bocadinho no fim [da aula] “pa” irem buscar um livro. E eles muitas vezes desfolhavam só o livro, outras vezes pediam “pa” eu ler o livro... Ah... havia lá um garoto, por acaso, no primeiro ano já sabia ler e lia prós outros um bocadinho.”

Desta forma, Catarina já nos foi dando a conhecer algumas das estratégias que utiliza para promover e desenvolver nos seus alunos o gosto pelo livro e pela leitura, acrescentando q esta equação o facto de que, apesar de se trabalhar muito o texto em suporte digital, não prescinde da utilização do livro físico. O livro como objeto de manuseamento é, para Catarina, um dispositivo pedagógico em si, essencial para criar laços estreitos entre os seus pequenos leitores e o ato de ler.

“(...) eu acho que faz muita falta o livro.”

Contando-nos uma das estratégias que utiliza na sua busca pelo livro físico

“(...) andei a pedir nas bibliotecas se havia a Gotinha d`Água. Não havia a Gotinha d`Água (...) mas eu ontem fui à A.S. [escola-sede do agrupamento] à biblioteca (...) à videoconferência e vi lá montes de Gotinhas d`Água. E disse assim: “Ah! Aqui há tantas...” E a colega, a bibliotecária disse assim “- Pode levar.” E eu, eu já dei a Gotinha d`Água já há quinze dias... E eu trouxe...”

Aliás, se Catarina tivesse poder para isso, os seus alunos nem sequer utilizavam o manual escolar.

“Aquele dinheiro que eles gastavam no manual davam-mo a mim e eu arranjava textos, ainda que fotocopiados, com mais interesse.”

Salvaguardando, contudo, o facto de que,

“(...) de vez em quando o manual também faz jeito (...) eu gosto dos textos do manual deles, não gosto da maneira como são explorados, como vem o trabalho a seguir.”

E para além do livro físico, Catarina reconhece as potencialidades da utilização de diferentes dispositivos pedagógicos, contudo, acrescenta que a realização desse tipo de dispositivo obriga ao dispêndio de muitas horas de preparação, tempo esse de que dispõe cada vez menos.

“Eu acho que nem sempre nem nunca. Tu também “pa” haver um desse dispositivo tinhas que fazer muito trabalho (...) Tinhas que ter muito trabalho em casa e acho que no nosso dia-a-dia isso não é... (...) Nós temos muito trabalho (...) muitas tarefas a fazer em casa. Agora, sempre que possível, com qualquer coisa para os seduzir, pronto, é bonito.”

Elegendo como momento mais adequado à realização destas atividades qualquer altura do dia que o docente considere mais adequado para a sua turma

“(...) tens que apresentar quando eles também estão desatentos, (...) tentares captar a atenção deles. Por isso também... ah... umas vezes de manhã outras vezes de tarde...”

Mostra igual flexibilidade quanto ao espaço onde essas atividades poderão ocorrer, não deixando no entanto de ressaltar que, devido à degradação, a escolha desses espaços torna-se cada vez mais difícil de fazer.

Quando questionada acerca da existência de uma Pedagogia para o Deslumbramento, Catarina logo associa a mesma a momentos de fascínio e sedução.

Revelando, como qualquer docente que reconhece infinitas possibilidades ao texto literário que este pode, efetivamente, ser um veículo para proporcionar essa mesma sedução. Salientando que a escolha dos textos deve ser uma

escolha cuidada e tenha em conta os gostos e os interesses dos alunos, para que “o amor aconteça”.

“Se tiveres o cuidado de arranjar uns bons textos, com um bom conteúdo, com (...) uma boa escrita e principalmente, ir de encontro aos interesses deles. Ou, às vezes não é bem ao interesse, ao imaginário deles. O que eles querem. O que eles gostam. Os sonhos. Alimentar os sonhos deles.”

Curioso é perceber que esta professora que nunca tinha refletido acerca de uma Pedagogia para o Deslumbramento ter referido precisamente o vocábulo – sonho- vocábulo este que caracterizou toda a obra da autora que desde sempre defendeu este Deslumbramento, Luísa Dacosta.

E continua esta sua linha de pensamento afirmando que existem certas características que definem um professor-deslumbrador:

“Ser (...) incansável no saber, na procura... ir sempre ao encontro... ir sempre que possível ao encontro (...) do que gostam os garotos (...) eu acho que nós muitas vezes, ah, não perguntamos aos garotos “O quê que tu gostas? O quê que tu queres?” (...) Acho que era bom e, e... o professor ser empenhado... empenhar-se... no deslumbrar.”

Neste sentido, perguntamos a Catarina se se considerava uma professora-deslumbradora, ao que prontamente nos respondeu

“Às vezes. Tem dias... horas...”

Assim, considera-se uma professora-deslumbradora quando consegue dar aos seus alunos tarefas desafiantes, motivadoras e cativantes e que estes, ao verem-se capazes de as resolver, deslumbram-se. Ou seja, para Catarina, o sentimento de conquista, de objetivo alcançado, o doce sabor da vitória é, por si só, motivo de deslumbramento.

“(...) no desafio, eles deslumbram-se.”

Pode inclusive dizer-se que, estas tarefas desafiantes e motivadoras conseguem, para além de se constituírem como um meio para alcançar o deslumbramento ser ferramentas para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade nas crianças. É a fuga ao normativo, ao formal que começam por estar na base do pensamento criativo.

“(...) eles não nascem com a imaginação e com a criatividade. (...) [estas competências alcançam-se] dando às crianças o maior número de vivências diversificadas. (...) acho que a criança, quanto mais experiências diversificadas tiver, a nível de tudo, é mais rica nesse sentido, é mais criativa.”

Quanto à questão relativamente à necessidade de existência de professores deslumbradores nas escolas, Catarina defende que deveriam existir sim, que nas escolas há de facto lugar para o professor deslumbrador frisando que deveriam haver ainda mais professores deslumbradores, não só na área da Literatura como em todas as áreas do saber.

E para isso, concorda com a realização de uma formação específica para professores-deslumbradores, salvaguardando, contudo, que esta formação deveria ser bem estruturada e adaptada à realidade das escolas. Elencada nas competências, nas unidades curriculares a trabalhar, indo de encontro às necessidades reais quer de alunos quer de professores.

“Eu acho que sim, [que deveria haver formação para professores-deslumbradores] mas também não ser muito utópica. Porque é assim, isto é tudo muito bonito mas ao fim do ano, tu tens que avaliar os meninos, no final do período, no fim do quarto ano... (...) que fosse de encontro (...) aos conhecimentos, às unidades curriculares, consolidação de conhecimentos (...) o deslumbramento com os conteúdos, com os temas, porque pra mim era muito importante (...)

Para Catarina era importante que esta formação

“(...) [proporcionasse] à criança o prazer de aprender, o gosto de aprender”.

E termina o seu raciocínio concluindo que,

“Uma criança que tem o gosto de aprender (...) é logo meio caminho andado pra ter sucesso escolar.”

Anexo A3 – Transcrição de entrevista 3: professora Laura

[Esta entrevista foi gravada em casa de Laura, após o horário de trabalho. Laura estava com a filha M. ao colo que, no decorrer da entrevista, adormeceu.]

Entrevistadora: Como eu já te tinha explicado, esta entrevista surge no âmbito da investigação que eu estou a fazer no mestrado sobre Pedagogia do Deslumbramento. E o que eu tento perceber é quais é que são as motivações para a docência e quais é que poderão ser as atividades indutoras de deslumbramento. E eu isso depois consigo aferir a partir das respostas que vocês dão.

Portanto, se calhar podemos começar com a tua identificação. Assim uma identificação breve. A tua idade, situação profissional...

Laura: Ah! Ta bem. Quando estivermos a gravar avisa-me. Ta bem? Que é pra eu me portar bem. (risos)

E.: Podes começar... (risos)

(pausa prolongada)

E.: A tua idade?

L.: 33. Vais dizendo ou eu digo tudo?

E.: Profissão?

L.: Professora do 1º Ciclo.

E.: Sexo feminino, já sabemos. Local de nascimento?

L.: Caldas da Rainha.

E.: Nacionalidade?

L.: Portuguesa.

E.: Estado civil

L.: Solteira.

E.: Filhos?

L.: Dois, duas.

E.: Contexto profissional?

L.: Contratada.

E.: Ok. Neste momento trabalhas onde?

L.: Ah, no Agrupamento de Escolas Rainha Dona Leonor.

E.: Ok, pronto. Ah, agora fala-me um bocadinho sobre ti.

L.: Ah! Pssssss! [emissão de sons numa tentativa de valoração própria] (risos)

(Intervém a filha, M. – Sou eu que estou aqui mesmo.

E logo a mãe, preocupada com a entrevista, a tenta fazer parar de falar, chamando-a.

(risos da M.)

[interrupção da entrevista para que a M. acalme e a mãe se mantenha igualmente concentrada na entrevista]

De volta à entrevista...

E.: - Quem é que tu és enquanto pessoa...

L.: - Ah...

E.: - O que é que tu gostas de fazer, quais é que são as tuas maiores preocupações...

(pausa)

[A M., vendo a dificuldade da mãe em responder, fala por ela:

- É ter dois filhos...]

(Laura começa a falar baixinho dizendo que não consegue)

E.: - Consegues.

L.: - Não. Ou eu vai bem e digo uma coisa muito superficial. Ou então se eu começo a falar muito, ah... digo muitas coisas.

E.: - Mas diz à vontade, que objetivo é que tu digas mesmo.

L.: - Ai é?

E.: - É que é assim: a entrevista é anónima...

L.: - Sim...

- Não, mas não é por causa de ser anónima. É porque depois eu começo mesmo a falar muito. (risos)

E.: - Mas fala, que o objetivo é... é conhecer...

L.: Eh pá, mas eu primeiro tenho de me conhecer a mim própria (risos)

E.: ... as preocupações, percebes?

L.: - As preocupações? 30 quilos a menos (risos)

[A M. ri-se e depois apontando para a barriga da mãe responde: - Os músculos. A mamã é muito forte. (gargalhada)]

(A L., já aborrecida pelo comportamento da M., tenta desvalorizar e continua...)

L.: - Olha, às vezes fico preocupada, fico preocupada porque não me apetece ir trabalhar. (risos) Desmotivada.

E.: Então, mas é mesmo isso que tu tens de me dizer

L.: - É? Então vá... quando quiseres gravar diz.

E.: - podes continuar...

L.: - Posso continuar?

E.: - Hum, hum.

L.: - Ta bem.

(pausa prolongada)

[mais uma vez, a M., perante o silêncio da mãe acrescenta: - Não queres “cometer” muitas filhas? (gargalhadas)]

L.: - Sim, é verdade, olha, gostava de ter mais filhos mas hoje em dia não...

M.: - Gostavas de ter três filhos...

L.: Ha...?

M.: - Gostava de ter três filhos.

L.: - Gostava de ter três filhos, é verdade, mas... a nível económico não dá. Depois tenho muito trabalho em casa, como tu já reparaste e... e pronto. Mas a nível profissional sou uma pessoa que acho que já, já fui melhor. Já tive mais tempo “pa” fazer coisas assim, diferentes, hum... parece que agora me pego muito ali a “Vou ter que dar isto” “..Não sei quê... vai sair no teste, não sei quê... cumprir metas, cumprir não sei o quê...” Sinto que já... mesmo a nível das histórias e tudo, era o que eu te dizia há bocadinho. Parece que agora vou ter que dar esta e não posso falhar, porque depois se a Direção vê que eu não dei estas e estas que são obrigatórias, depois não posso falar das outras que me apetece agora. Ou nem é que me apetece, que eu acho que combinava “pa” turma que eu tenho. Um bocado “bolacha Maria...” (fazendo aqui alusão ao conto “História de uma Maria”, de António Torrado) aquilo não fazia lá falta nenhuma. É muito gira, gosto muito mas, naquele contexto, naquele período que era quando eu tinha de dar, que eu não dei, acabei por não cumprir, não fazia sentido nenhum...

E.: - Ok, mas fala-me sobre ti.

L.: - Sobre mim?

E.: - Sim. Diz-me que tipo de pessoa é que tu és.

L.: - Sou boa pessoa (ar de regozijo, de gozo).

E.: - Também acho que sim.

L.: - Sou boa pessoa. Sou um bocadinho impulsiva. Às vezes sou... às vezes prejudica-me e outras vezes sou justamente o contrário, não sou nada impulsiva e fico ali a moer-me, a moer-me, a moer-me e não digo o que queria

E.: - E arrependes-te?

L.: Sim. Mas isso acontece-me com pessoas que eu sei que, que... que têm uma posição... no local de trabalho. No local de trabalho não sou assim impulsiva mas fora dele sou um bocado... impulsivo-agressiva.

(risos)

E.: - O que é que tu gostas de fazer?

L.: - O que é que eu gosto de fazer... Gosto de cozinhar. Gosto de comer. Gosto de comer (risos). Gosto de ler. Gosto de beber café. Acho que podia alimentar-me de café e iogurtes. Iogurtes e café (repetição esboçando sorriso e um ar de delírio ao pensar na possibilidade). E... gosto de macacar (pausa) Sabes que a minha primeira opção não foi... já te contei. Não, não foi 1º Ciclo. Primeira, quer dizer: Não foi. Primeira opção... As primeiras opções foi, eu queria Fotografia ou Teatro. Só que o meu pai disse que palhaços havia muitos e Fotografia, há lá, já lá havia um senhor “pa” tirar fotografias na terra. E então... Ok, vou ser professora que é uma coisa que eu dizia de menina, desde miúda.

E.: - Por acaso era o que eu te ia perguntar. O que é que te fez optar pela carreira docente? Há assim algum momento que tu descrevas como sendo decisivo pra tu teres optado pela carreira docente?

L.: - Decisivo? Olha, desde miúda que dizia, mas isso, os miúdos são todos assim. Dizia que, que, pronto. Mas eu gostava muito de fotografia. Achava aquilo o máximo. E Teatro? Ia, teatro! (expressão de alegria e nostalgia). Só que, as escolas de Teatro, aquilo não era bem mesmo um concurso ou era uma coisa... não sei. Sei é que aquilo era estranho. Depois foi o meu pai que me disse que palhaços já havia muitos. Ele também a nível cultural, o nível cultural dele não é assim... se calhar nunca assistiu a uma peça de teatro ou pelo menos a uma boa peça de teatro e não achava isso bem. E começou a dizer: - Ai e não sei quê, depois não tens dinheiro...” E na altura, pelo menos na altura, na altura dele, o professor ainda era visto com algum respeito e como alguém que tinha um bom ordenado ou pelo menos se conseguia sustentar... trabalhava ao pé de casa... Ele tinha, tinha essa visão porque ... Na terra, a mulher do mecânico era professora. Trabalhava logo ao lado. A mulher do farmacêutico era professora,

trabalhava logo ao lado, aquilo... Mas não foi só por causa disso. Eu também gostava... Mas gostava mais de ter ido para Teatro.

E.: - Eu por acaso acho que tu és uma boa professora.

L.: - Olha, eu por acaso acho que já fui melhor do que o que sou.

E.: - Acho que te preocupas demasiado e depois acabas por te bloquear e...

L.: - Sim, mas acho que já fiz melhor trabalho, eu...

Eu acho que me preocupo demasiado com os alunos fracos (pausa) e acho que não, que não avanço tanto com os outros. Já tou farta de dizer isso ao T. Eu tenho por exemplo, a turma deste ano, é uma turma de miúdos muito queridos, gosto muito deles. É rotulada como a pior da escola. Pra mim é espetacular... à vista de outros miúdos que eu já tive, pra mim aquela turma é o máximo. Eu adoro aqueles miúdos, são mesmo queridos. E tem lá miúdas muita, miúdas mesmo boas alunas, boas miúdas e eu quase nunca estou com elas... (expressão de tristeza e culpa) estou sempre lá com os “bandidos”

E.: - Já quando trabalhávamos no Porto tu dizias a mesma coisa.

L.: - Chii, dizia? Pronto. E continuo a achar isso.

E.: - Que perdias demasiado tempo com o Júlio. E aí era quê? Segundo ano de serviço?

L.: - Segundo, era pri... Segundo ano de serviço. É que eu perco um tempo com aqueles bandidos... (expressão de ressentimento e arrependimento) O que eu acho é que... (pausa) ... Eu consigo fazer alguma coisinha com eles, só que eu podia fazer muita coisa com os outros (enfaticando o advérbio). E não achas que é um desperdício? Não achas que é um... Não achas que é mau pós alunos bons? (pausa reflexiva)

Os alunos bons tão sempre lá atrás... Os da frente estão sempre ali de volta de mim... Tão sempre, sempre, sempre sempre lá atrás. No outro dia tava na aula, num momento assim daqueles altamente silêncio, comecei a olhar “páquelas” miúdas e algumas delas parece que nunca tinha olhado bem “pa” cara delas... (pausa e expressão de pena) Sabes, tu entras na sala e comesças a pensar: “tenho que acabar isto”; e “hoje tenho que cumprir mais não sei o quê”; e... só vês aquilo, só vês aqueles quatro ou cinco, parece que com aquelas miúdas eu nem as conhecia. Olhava pra elas e “ei!...” (mão na testa, como se tivesse descoberto alguma coisa). Juro-te! Olho pra elas mas é “ É os trabalhos? Sim, ta bem, agora vá...” (gestualizando o ato de verificar e corrigir uma tarefa que uma aluna lhe

apresenta, despachando-a prontamente). Não, não olho... Enquanto com os outros, como “estou”... (demonstrando o contacto próximo com outros alunos nas mesas da frente) quando “tu” ali assim a... [neste momento, a filha M. interrompe o testemunho de L. para lhe mostrar o trabalho que estava a realizar no manual e a L., instintivamente, adotou com a filha o mesmo comportamento que confessava ter em sala de aula. Continuando de seguida, a entrevista.

E.: - Envolvida?

L.: - ah... envolvida com eles, estou a olhar pra eles. Aquelas miúdas, eu nunca olho nos olhos... (pausa) mas pronto.

E.: - Não sentes se calhar que tens disponibilidade ou espaço pra isso...

L.: - Não tenho, não tenho tempo. Não tenho espaço pra isso, ah... sei lá... O que é que queres saber mais?

E.: - Olha, se te pedisse para enumerares três experiências significativas ao longo da tua prática letiva, quais eram?

L.: - Três experiências? Mas em quê?

E.: - Significativas, sejam elas positivas ou negativas

L.: - Mas o quê? Anos de trabalho ou... Os anos de trabalho? Por exemplo, uma escola? Ou um menino? Ou um caso?

E.: - Uma experiência qualquer. Uma situação...

L.: - Ei pá, isso é muita difícil. Espera aí. Difícil porque agora tenho que pensar muito...

E.: - Podes pensar um bocadinho...

L.: - Ai posso?

E.: - Podes (risos)

L.: - Então, “pera” lá.

E.: - Experiências positivas ou negativas, coisas que te tenham marcado... Coisas que tenham acontecido e que tu sabes que nunca mais te vais esquecer... E possam até ter influenciado, sei lá, a tua forma de trabalhar, a tua forma de ser... (pausa reflexiva)

L.: - Olha, eu não aprecio nada ciganos... Eu sei, isto é um bocado mau, dizer isto, mas eu... (em tom sussurrante) odeio... não consigo, é um trauma que eu tenho de infância, porque o meu pai dizia-me: “- Portas-te mal, vem o cigano e leva-te!”. Mas é uma coisa que eu passo... Olha, no outro dia ia na escola, ia a passar ao pé da escola e uma cigana veio ter comigo “- Ah senhora, quer comprar

esta mala?”. Eu comecei a tremer, a tremer de medo, as colegas avançaram para a escola e eu fiquei ali tipo hipnotizada, não conseguia... (inspirou fundo e gesticulou, como que a afastar o medo) porque eu pensava “E se eu sair daqui e ela LEVA-ME!” (expressão de receio) Pronto e então, por acaso quando estava no Porto tive o, tive o meu primeiro aluno dessa etnia e então, era o Joaquim. Lembras-te do Joaquim? Aquele que cuspiu na cara do outro? Ah... E eu disse-lhe qualquer coisa ou puxei-lhe a orelha ou qualquer coisa do género, uma coisa assim... Hoje em dia, é um bocado mau uma professora puxar uma orelha a um aluno. Só que ele cuspiu na cara e não foi só saliva tipo... olha, horrível. Aquilo, passei-me com isso e depois no final da, da aula, o pai veio falar comigo e eu pensei “Bem, já levei, já, já fui, já estou esfaqueada e já estou enterrada e já estou aí presa.” E... o pai veio-me dizer “- Sim, senhora, parabéns. É assim mesmo que ele precisava. E acho que hoje em dia os miúdos, e nós temos tanto medo daquilo que pode acontecer com os pais que nos faça qualquer coisa, que acabamos por não falar muito alto com o menino, ou por não dar uma palmada num rabinho de vez em quando e não sei o quê, porque temos medo. E às vezes é isso que os miúdos precisam e que os próprios pais têm medo de fazer. Pronto, isso é um bocado, uma experiência negativo-positiva, porque eu tinha, tive medo, não é? Fiquei com medo, mas por outro lado foi positiva, porque alguém reconheceu que aquele puxão de orelhas que, que, não fez nada, que não aconteceu nada, que não fez mal nenhum a ninguém, pelo menos um miúdo nunca mais voltou a fazer isso. Que mais? Positiva... Olha, aqui há uns três anos tive um miúdo, um Asperger, um autista, que, que, que na altura não estava diagnosticado. Aquele miúdo levou-me ao, ao... levou-me mesmo, mesmo, mesmo, mesmo abaixo. Ele desgastava-me todos os dias. Todos os dias, ele me levava ao máximo. Ele punha a escola toda em reboliço. Uma vez destruiu um gabinete de Direção todo. E... ele fazia isso quando era contrariado. Começava naquela loucura total... E mais uma vez, uma, eu apercebi-me de que eu vivi para aquele aluno durante aquele ano. Foi um aluno que... foi uma experiência negativa porque... como era um miúdo que não era medicado, ninguém percebia o que ele tinha, ainda não estava diagnosticado e isso... Ele levou-me mesmo, mesmo a um... não digo a uma depressão, mas a um... esgotou-me mesmo, esgotou-me por completo. Foi uma experiência negativa. E positivas, lá tá, eu

pego-me sempre às negativas! Positivas, não tenho assim grandes pa dizer... Não tenho positivas...

Olha, aqui há uns anos atrás, quarto ano ou quinto ano de serviço, tive um miúdo, por exemplo, que veio da Guiné-Bissau, que, que tinha uma deficiência numa perna e numa mão e um braço... uma experiência positiva foi... foi um miúdo diferente. Não, não aprendeu conteúdos praticamente nenhuns, porque ele veio aprender praticamente J. I. [competências de Jardim de Infância], mas foi muita positiva. No final do ano, olha, no final do ano a mãe trouxe-me lá da Guiné-Bissau um saco de cajus, muito grandes assim com um aspeto... estranho, que eu não comi. Mas ela veio agradecer-me muito, porque o seu filho já sabia escrever o seu nome, e eles valorizam escrever o nome, uma coisa que pra ele foi muito difícil de aprender. Mais? Lá está, sempre com os negativos, não consigo dizer os positivos... Mas não me lembro de mais. Depois se eu me lembrar digo-te, ta bem?

E.: - Tá bem

L.: - Olha, por acaso é uma coisa gira. É no meu terceiro ano de serviço. É o ano mais fantástico que eu tive. Trabalhei numa escola...

E.: - no Pó.

L.: - do Pó, é verdade, do Pó (expressão de alegria e saudade). Com três, vou sempre falar desta escola, que tinha três turmas. Tinha duas salas, só. E, essa turma foi espetacular. Essa foi uma turma que eu consegui fazer tudo o que me apetecia, cumpria o Programa e fazia tudo o que me apetecia. Mas tudo, mesmo tudo (ênfatisando o determinante), porque eram miúdos que trabalhavam, trabalhavam, trabalhavam e depois eu também tinha um horário muita bom. Era da uma, uma e um quarto às seis e um quarto. Mas por exemplo, às vezes ficava lá até às oito com outra colega, que também não tinha filhos na altura, não tinha casa "pa" tratar... E... foi muita positivo. No outro dia encontrei... Olha, "tava" eu numa fase da minha vida "Ah, o mundo vai acabar", porque mudei de cidade, fui "pa" Lisboa a primeira vez, "que horror!, Lisboa, não me renovaram o contrato no outro dia..." e então "tava" à porta do Metro, apanhar autocarros, apanhar Metro, pra mim é tudo... estranho, novo, aquele mês foi muita desgastante pra mim. Às portas do Metro "tavam" uma concentração de miúdos, "tavam" a ser praxados, caloiros. E eu já com vontade de dizer assim "Oh pá, saiam da frente que eu tenho que me ir embora, tenho que ir apanhar o autocarro", oiço assim:

“Professooooora!” Eu olho pro lado, “tava” uma miúda a ser praxada, tinha sido minha aluna lá no Pó. Então ela, no meio daquela multidão toda, não teve vergonha, tipo, de dizer “Professooooora!” E eu pensei: “O quê?!? Eu já tenho um aluno, que “tá” na faculdade?!? What? (engole em seco, esboçando surpresa) E fiquei “bué” orgulhosa dela de ir lá ter comigo e não sei quê, toda contente. Ela já “ta” mais alta do que eu e eu tou a ver assim... (gesticula exprimindo a diferença de tamanho entre as duas, como se tivesse que reclinar a cabeça para olhar a aluna mais alta). Senti-me tão velha, tão velha, porque quando eu “tive” com eles tinha “prai” o quê? Vinte e cinco anos, vinte e seis... Não sei. E aquela miúda era uma miúda também... espetacular. Eram todos, eles eram todos. Aqueles miúdos eram todos. Olha, essa turma, como não havia assim terríveis (ênfatisa o adjetivo), eu consegui-me agarrar a todos. Lá está! E era uma turma de dezassete alunos. Dezassete. São nove, nove alunos a menos do que hoje em dia. Não é brincadeira. Nove alunos é muito aluno. E tinha dois anos de escolaridade. E conseguia fazer coisas espetaculares com eles. Montes de projetos. A gente saía, olha. Todos os períodos a gente tinha montes de visitas a todo o lado. “Távamos” a dar os aspetos, os aspetos da costa, íamos visitar tudo e ainda mais alguma coisa. “Távamos” a fazer, “távamos” a falar sobre os planetas, íamos visitar não sei o quê. Pá, mas tudo... íamos ao terreno, sabes? Por isso, é que aquela escola pra mim fica-me no coração, pra sempre! (suspiro)

Eu ia era viver pra aldeia. Pra aldeia é que eu ia viver bem. Ia mesmo pra aldeia! Mais coisas?

E.: - Quais é que são os maiores desafios com que tu te deparas diariamente na tua prática letiva?

L.: - Ai, desafios... (suspirando)

Cumprir o Programa, ao mesmo, ao mesmo tempo que tento ensinar as coisas mais básicas aos alunos que estão mais atrasados, ou seja, eu tenho que cumprir o Programa de terceiro ano, mas tenho crianças que não sabem escrever um texto. E eu quero estar com aquele miúdo, mas eu sei que se estiver meia hora com aquele, os outros já estão ali a perder meia hora de uma coisa muito importante. Então terceiro ano... As turmas... as turmas são muito grandes, com Programas muito extensos... Depois também há uma outra coisa que as nossas colegas conseguem fazer que é “Ah, se eu não der uma unidade toda este ano, dou pró ano.”. Eu não posso fazer isso. Não posso fazer isso, porque pró ano vai

lá “tar” outra colega que... que não me vai dizer mas que vai pensar “Olha, esta não deu o Programa todo.” Porque eu sei que pró ano não “tou” lá. Este ano não há renovações de contratos.

E.: - Não há?

L.: - Ouvi dizer que não. Este ano que eu estava numa posição tão boa...

E.: - Hum, hum...

L.: Ouvir dizer que não... (pausa) É, extensão do Programa, turmas muito grandes, muito heterogéneas e depois, o facto de não haver continuidade. Não ouvi garantias de que haja continuidade...

E.: - Se tu pudesses mudar alguma coisa na tua prática letiva, o que é que mudavas?

(pausa reflexiva)

E.: - Na tua prática diária...

L.: - Sim, sim...

E.: - O que é que tu mudavas?

L.: - Olha, tentava, ah... acalmar-me mais, que às vezes sou muito... como entro lá com a adrenalina toda, tenho que fazer tudo e ainda mais alguma coisa, eu acho que passo isso prós miúdos. (pausa) Acho que passo alguma agitação pra eles. O que eu reparo é que as turmas quando me chegam, também pode ser por eles estarem um bocado por eles estarem envergonhados e isso assim mas, quando me chegam são sempre geralmente mais caladas. Não é mais calmas, atenção, mais caladas do que quando eu as largo. Quando eu as largo, elas não se calam. Não é mais... Têm mais... Eu acho que consigo pôr-lhe regras, não é? Mas eu acho que eles só são miúdos depois que falam muito. Qualquer coisa falam, falam, falam e acho que isso tem a ver comigo. Portanto, eu acho que o que eu mudava era falar menos (risos). Falar menos, acalmar-me mais (inspira). Acho que isso me fazia bem a mim e a eles. E depois... não há mais do que isso. Acho que isso ia mudar muita coisa.

E.: - Olha, se te nomeassem Ministra da Educação, quais eram as primeiras medidas que tu tomarias?

L.: - Turmas a vinte [alunos], com meninos considerados normais e no máximo quinze [alunos] com qualquer necessidade educativa especial. E nem queria saber se fosse ah... permanente ou temporária ou não sei o quê. É meninos com necessidades. É pá, não pode, não pode. É impossível um professor com vinte e

seis alunos dar atenção a um menino desses. O máximo, vinte e um alunos por turma, era logo a primeira coisa. Depois logo se via. Logo aí, era muito mais fácil cumprir Programas, ainda que extensos como agora. Reduzir os meninos. Ora, era bom pra eles, era bom pra quem precisa de trabalhar, pra toda a gente... Prós pais, pra toda a gente.

Reduzia logo as turmas. Ponto número um. (pausa prolongada)

E.: - Só isso?

L.: - Só isso. Não. A primeira coisa era essa, depois logo se via.

E.: - E depois?

L.: - Depois logo se via, depois, não sei. (pausa prolongada) Metia mais auxiliares nas escolas... ah... mais auxiliares... Depois, fazia alguma coisa que eu ainda percebi muito bem o quê com os refeitórios, que aquilo é... qualquer refeitório que tu entras, aquilo parece... sabes as pecuárias? Onde só ouves chiar (emite sons semelhantes aos sons produzidos pelos animais). Eh pá, a sério. Sabes o que é que eu fazia? Não sei... tentava mudar os refeitórios, porque os refeitórios são horríveis. Depois olha, depois punha brincadeiras cá fora no recreio, que eles nunca têm macacadas para brincar. Não sei o quê que eu fazia mas, sei lá... por acaso trabalhei numa escola que tinha umas casinhas de madeira, isso era uma coisa boa e uma coisa má, porque depois também à noite havia pessoal que saltava os, as grades e ia lá pra, lá pra, lá pra dentro e às vezes aparecia lá seringas e beatas e não sei quê. Mas fazia mesmo, punha brincadeiras. A escola da M. não tem uma única, uma única brincadeira. A escola da M. tinha uns bancos... agora nem isso tem. Nem os bancos pra se sentarem têm. E ela leva livros pra escola “pa” ler e diz que não se consegue sentar porque não há nada “pa” se sentar.

Portanto, turmas a menos alunos, refeitórios “coiso”, mais auxiliares, macacadas, brincadeiras cá fora... e depois é as bibliotecas. Quando eu entrei, quando eu entrei na H.C. [nome da instituição escolar] tinha um professor a tempo inteiro, um professor a tempo inteiro na biblioteca. No ano seguinte, tinha esse professor “pa” duas escolas e no ano seguinte tinha “pa” duas, esse professor “pa” duas escolas e apoio educativo. Portanto, naquela escola com vinte e tal turmas, esse professor... não sei quanto tempo é que ela lá “tava” por dia, mas...

E.: - Quase não o viam...

L.: - Não era quase não o víamos. Olha, primeiro que nada, não “tava” lá todos os dias, acho eu. Era, era uma pena, porque investiu-se muito dinheiro, aquela escola tem a, tem uma biblioteca muito grande, com muitos livros, investiu-se ali muito dinheiro e depois aquilo não era aproveitado. Não era aproveitado... Não era? No princípio era, mas depois deixou de ser...

E.: - Olha, quais é que achas que são as maiores necessidades dos miúdos, hoje em dia?

L.: - Necessidades de quê?

E.: - Necessidades que eles têm...

L.: - Precisam de beijos e abraços. A sério. Juro-te! Mas isso os pais não têm tempo pra isso. Se calhar não têm. Olha, tas a ver? (e olhando para a filha que dormia já no seu colo, continuou) Dei-lhe um beijo há bocadinho quando a fui buscar, nunca mais lhe dei nenhum beijo, nenhum abraço, vê lá tu! Agora que ela “ta” a dormir, é que ela “ta” ao colo... Os meninos precisam disto. Precisam de atenção. Lá está, turmas a vinte e seis é impossível. Precisam de atenção, precisam de carinho, precisam de... de tempo pra eles... “pa” falar, eles precisam de tempo “pa” falar... Esta hoje queria dizer à professora que tinha arrancado o dente, porque pra eles é uma coisa... “arranquei o dente” e ela disse “- Eu não consegui dizer, porque “tava”, senão ia interromper e ia ter, ia ter amarelo.” Não há tempo “pa” contar coisas da vida. Não há tempo... Às vezes, os meus também me dizem: “Professora, fui não sei onde no fim-de-semana.” “-Tá bem, tá bem, tá bem, agora faz o exercício...” Oh, no Pó não era assim. No Pó podia-se falar de tudo e ainda mais alguma coisa, porque havia tempo. Uma escola que tinha tempo. Aquela escola tinha tempo... E eu não te consigo dizer porquê... não consigo, porque aquela escola tinha tudo o que a gente precisava... tinha um computador, hoje em dia tens milhares de computadores e estão todos estragados ou não têm acesso a não sei quê. Tinha um computador e esse computador “tava” ligado a uma fotocopiadora e lá fora havia um escorrega e dois baloiços “pa” vinte e cinco alunos. Um escorrega e dois baloiços “pa” vinte e cinco alunos. Agora há zero “pa” quinhentos ou trezentos ou seiscentos alunos. Depois, dentro da sala, entrava-se e saía-se, como se família fosse, “pa” sala ao lado. Os meninos, doía-lhes a barriga, tinha uma auxiliar três horas durante a tarde. Era ótimo. Uma auxiliar “pa” vinte e cinco alunos é espetacular. Três, era só três horas, ok, mas e então? Hoje em dia tens, tens sete ou oito auxiliares “pa”

seiscentos ou setecentos alunos, faz as contas. Ah... doía-lhes a barriga, dávamos assim tipo um gritinho, “Dona Natércia”, ela “tava” na sala ao lado a fazer umas coisas, fazia-nos um chazinho, “tava” ali nuns mimosinhos e não sei quê, iam lá fora à rua, tínhamos uma hortinha, ah! Espetacular. Fazíamos montes de coisas lá.

E.: - Mas, quem é que tu achas que tem menos tempo? Nós ou eles?

L.: - Eles quem? Os miúdos?

Os dois. Então, nós saímos da escola tarde, eles também. Nesse tempo não havia AEC's [Atividades Extra Curriculares]. Eles saíam à... os meus entravam à uma e um quarto e saíam às seis e um quarto. Eles estavam a manhã toda, iam “pa” fazenda com os pais ou “tavam” em casa a brincar ou “tavam” com os avós... qualquer coisa... por isso é que eu digo, aquela escola é diferente das outras, porque... aquilo é uma aldeia muita pequenininha, apesar daquilo ter setenta e cinco alunos, setenta alunos, há pouca população naquela população. As pessoas tinham era tipo, quase todos tinham dois filhos mas aquela população, aquilo era uma aldeia muito, muito, muito pequenina. Só que as pessoas têm tempo ali. Estão todas no campo, lá ninguém é empregado, pah, e os miúdos ou estão com os avós ou estão com não sei o quê, depois iam “pa” escola, sabes? Iam em conjunto ou iam a pé. Não é, nenhum pai ia por o miúdo à escola... Espetacular. Oh pá, a sério! E os miúdos na cidade, tá bem que a cidade é diferente, não é... não sei, não consigo explicar... (pausa) Eu sou uma eterna apaixonada pela aldeia! Hei de lá voltar um dia.

E.: - Agora voltando um bocadinho para a literatura propriamente dita

L.: - Sim...

E.: - Qual é que tu achas que é o papel da Escola na formação de sujeitos leitores?

L.: - Quando eles entram “pa” escola, o quê no 1º Ciclo? É um papel secundário. Primeiro que nada, os miúdos...

É um papel muito importante, mas... mas... (ênfase na conjunção) diria que... eu acho, acho que a família tem o papel principal, porque eles quando têm um aninho, meses, oito meses, nove meses, já mexem em livros, “né”? Ainda que sejam de cartão ou no início, de tecido, já mexem. E gostam, mas se a gente não tiver tempo “pa” eles e “pa” lhes inculir isso, eles vão gostar menos, acho eu. Porque ela, por exemplo (aponta a filha no colo), mexia muito e eu “tava” muito de

volta dela (fala de modo infantilizado para demonstrar a relação com ela, a filha e o livro), sempre ali e ela adora mexer em livros e gosta, se bem que não pareceu há bocadinho... Ela gosta muito de livros, e gosta de ler e fala e anda sempre aí e agora tem uns da Princesa Poppy, mas são daqueles mais pequeninos, porque já tem poucas imagens... ela gosta muito de ler e... gosta muito de ler, ela ainda não está na fase “gosto muito de ler e vou-te ler um livro”, ainda não consegue fazer isso. Mas ela pede pra lhe ler sempre. Agora, se eu não tivesse tido tempo pra isso ou se eu não gostasse disso ou se... se não tivesse essa hipótese, ela agora ainda ia poder gostar, mas não era muito, porque olha, ela nem todos os dias pode ir requisitar à escola livros, porque a professora não “ta” lá, a professora bibliotecária. A professora dela conta histórias, mas não conta muito porque ela tem um Programa “pa” dar. Ah... a Escola deveria ter um papel principal mas eu acho que o principal é na família. A seguir, uma escola que não tenha bons livros é mau, mas é mau pra quem não tem em casa, porque quem tem em casa... Agora a Escola tem, tem o papel de, de, mostrar novos horizontes, não é? Porque os pais depois não conhecem livros mais, mais melhores (risos), mais bons, que os pais também não sabem escolher isso, não, não conhecem. Podem ir à papelaria, mas a papelaria, a livraria não... cá ver se eu me posso explicar...

E.: - É suspeita, não é?

L.: - Sim, só se entendendo.

E.: - Tem muito aquela vertente comercial. Não tanto aquela vertente literária e formativa, não é?

L.: - Sim, sim, sim. Às vezes sou eu que sou um bocado negativa. A Escola tem um papel importante, só que eu acho que a Escola não consegue ter esse papel que devia ter. Não sei, não sei se me faço entender.

E.: - Hum, hum. Tu defendes que o acesso ao livro devia ser um acesso precoce, não é? Logo na primeira infância

L.: - Sim, sim.

E.: - E que depois na Escola, talvez fosse continuado...

L.: - Sim, sim, sim...

E.: - E trabalhadas outras competências?

L.: - Exatamente.

E.: - Tu, por exemplo em casa, desenvolves nela o gosto pela leitura?

L.: - Sim, eu acho que consegui.

E.: - Desde pequenina que promovias o contacto dela com o livro, não é?

L.: - Sim, sim, ainda que ela esteja naquela fase da preguiçite aguda, que é “lê-me, lê-me.” Mas ao menos, ela pede “pa” ler, gosta de ouvir. Ela adora ouvir e pede mesmo “pa”, “pa”, “pa” ouvir. “Lê, lê, lê”.

E.: - E na escola? De que forma é que tu promoves esse gosto pela leitura nos teus alunos?

L.: - Oh, levo-lhes livros que eu acho assim que eles vão gostar muito. Quando eles levam livros, ainda que eu ache que aquilo... um ou outro livro não seja assim a coisa mais espetacular “pa” ler, digo: “ok, uma vez por semana posso ler os vossos livros.” Eles escolhem um, por exemplo, “ta” lá quatro livros, eles escolhem um e eu leio. Pronto, isso é mais nas idades mais pequeninas. Agora, por exemplo, esta minha turma, eles têm, ora, seis, sete, oito, têm oito anos, tenho lá quatro alunos que levam livros. Quando eles acabam o trabalho mais cedo, eles perguntam “- Posso ler?” “- Podes!”

E.: - Mas eles leem pró grupo ou leem individualmente?

L.: - Não, pra eles, pra eles.

Quando eles têm uma história que querem ler, podem... por acaso este ano já houve um que leu uma história “pó” grupo. Mas normalmente, eles pedem “pa” ler.

E.: - E, mesmo os textos que tu escolhes trabalhar com eles em sala de aula, sem serem os do P.N.L. e das Metas, são... tu tens tendência para escolher mais uma tipologia ou tentas abordar todas as tipologias?

L.: - Por acaso acho que tenho um bocadinho de tendência “pa”... pró narrativo.

E.: - Pras narrativas?

L.: - Ainda que haja lá uns poemas ou outros mas isso só se for assim mesmo pa... daqueles assim, engraçados.

E.: - Pra galhofa?

L.: - Pra galhofa, sim, sim, porque normalmente acaba por ser narrativos, sim

E.: - E tens algum momento assim, que tu elejas como sendo primordial pra trabalhar o livro e as estratégias de animação do livro ou ...?

L.: - Momento do dia?

E.: - Hum, hum...

(pausa reflexiva)

L.: - Se for, se for ouvir ler só, ao final do dia. Até deitam a cabeça na mesa “pa” ouvir, ficam ali “Ah!” (expressão de relaxamento), relaxados a ouvir. Agora “pa”

trabalhar mais... de manhã não, logo ali entre as dez horas, dez e meia, ah... onze e um quarto que é quando entram a seguir. É quando eu acho... Primeiro, de manhã estão mais adormecidos e aquela hora das onze e um quarto “pa” frente, tipo onze e um quarto – uma e meia “pa” trabalhar? Sim, sim. Agora, ouvir por ouvir é às duas [período da tarde]. Eh pá, eles ficam tão sossegadinhos e adoram tanto aquilo...

E.: - Estão relaxados.

L.: - Eh pá, sim. Alguns deitam-se mesmo na mesa, assim com a cabeça (imita o gesto de cabeça pousada), porque há histórias que é só ouvir. Ah... houve histórias que foi só ouvir. Não há grande... chama-se mesmo “Ouvir contar”, aquilo não ali muita, não há ali muito “pa” desenvolver. Olha por exemplo, nós lemos o “Pinóquio”. O “Pinóquio” é um livro enorme, enormíssimo. Pá, há alturas em que ouves e acabou-se. Vais ouvir a história e depois há uma altura em que no fim conversamos. Mas, se cada vez que eu leio uma página, eles puderem conversar sobre o assunto... minha amiga... já não se quantos capítulos é que aquilo tem, mas aquilo é enorme. E então, ao final do dia, eles aceitavam muita bem. Quando era uma parte da história que eu queria, explorava mais da parte da manhã, porque depois há tarde eles já estão... tão noutra. E depois nós temos um problema, que nós só temos uma hora e um quarto da parte da tarde.

Uma hora e um quarto...

E.: - Passa a correr...

L.: - Entras e... marcas o comportamento e pouco mais. Não há... trabalhas o quê? Meia hora?

E.: - Olha e achas que esse trabalho que se faz com o livro que é importante? Fazerem-se atividades de animação da leitura?

L.: - Sim... claro que sim!

E.: - Em que medida é que tu as fazes? Que estratégias é que utilizas?

L.: - É que eu as faço ou que eu as gostava de fazer?

E.: - Aquilo que tu entenderes dizer.

L.: - Risos

E.: - Aquilo que tu fazes e aquilo que gostavas de fazer.

L.: - Então, aquilo que eu gostava de fazer era aquilo que eu fazia no Pó. Primeiro e segundo ano de serviço. Terceiro também mas, primeiro e segundo ano de serviço. Oh, sei lá, uma vez fazia fantoches, outra vez eram eles a fazer fantoches

e eu ajudava e aí juntávamos a parte de Expressão Plástica e tudo e tudo e tudo. Outra vez animava e... uma vez fiz um com dedos, fizemos em feltro também. Fantoches, outras vezes, uma vez fizemos também sombras chinesas depois de ouvir contar, eles fizeram as sombras e os bonequinhos e fizemos... ah...sei lá, com música a acompanhar... Uma vez metemos música também, tanta coisa... Aventais... Uma vez fiz uns aventais era esta pequenina ainda, fiz um aventalzinho, um básico... ah... montes de coisas, sei lá.

E.: - Um avental pra contar histórias?

L.: - Sim, sim, íamos tirando (fazendo sons e gestos que imitam o ato de descolar tiras do avental). Eles também gostam de, de, filmes. Houve um ano que eu consegui fazer filmes. Punha as imagens e depois ia pondo música e depois contava. Contava e gravava e eles gostam de ir vendo, em vez de mostrares o livro. E eles... vou contando e vai passando as imagens e eles, como era novidade... Agora os *datashows* são antigos... mas, muita coisa... mas, acho que o melhor ainda é mesmo o livro na mão e dares aquela magia, aquela, aquela...

E.: - Fazer a narração?

L.: - Aquela narração, sim. Mudar as vozes e fazer aquelas coisas todas...

E.: - E o quê que tu, neste momento notas que consegues fazer? Aquilo que o tempo te permite fazer?

L.: - Só conto. Só conto e faço a exploração às vezes com... com fichas oralmente, um ou outro trabalho de Expressão Plástica, mas não passa muito do habitual desenho ou do “imagina como é que será o livro” e...

E.: - Hum, hum! Fazer a antecipação da história?

L.: - Exatamente. Ou então fazeres tu os desenhos e não mostrares imagens nenhuma. Não passa muito daí...

E.: - E fazes essas atividades na sala de aula ou fá-las na biblioteca ou noutro espaço?

L.: - Olha, nesta escola, eu faço na sala, nunca contei nenhuma história na biblioteca nesta escola, porque lá está, a professora bibliotecária “ta” lá dois dias por semana. E depois, porque aquilo tem horários pras turmas e depois às vezes não é o meu horário e depois não sei o quê e depois pronto. Então o que eu faço é: este ano é na sala e nesta escola tenho uma coisa muito fixe que é uma varanda enorme (prolongando o adjetivo). Tenho uma varanda pra aí com dois metros de largura e pra aí, sei lá o quê, uns sete ou oito de comprimento. Olha,

tas a ver o tamanho de uma sala, de comprimento, ta bem que são salas antigas, mas imagina uma sala, uma varanda que tem o tamanho de uma sala e que tem de largura, tem de largura à vontade, desta parede até ali àquele armário (abre os braços para exemplificar). Portanto, isto é o quê? Três metros? Dois metros e tal? É espetacular aquilo! Agora até mandei lavá-la e tudo. Eh pá, no outro dia metemos lá umas almofadas e fomos lá ao sol. Ah! Sério, quando estávamos a trabalhar lá. Também temos uma horta lá...

E.: - E neste sentido, que importância é que tu atribuis à Literatura na vida das crianças?

L.: - Ai, é muito importante.

E.: - Que importância é que tem na vida deles? Achas que pode ter um papel principal? Um papel secundário?

L.: - Ah, sim. Não, é muito importante. Agora, o que eu tinha dito que a Escola às vezes não, que não devemos por essa sobrecarga na Escola, porque eu acho que vem da família. Esse, esse querer. E depois a Escola só complementa. Ahm, é muito importante, é muito importante e os miúdos... a M., por exemplo, eu “tou” a falar por ela, ela se às vezes tem assim um... sei lá, por exemplo, lembras-te do Billy? De eu te falar do Billy, do Willy? Já nem sei como é que aquilo se chama...

E.: - Billy.

L.: - Billy. Whilly. Whilly?

E.: - Billy.

L.: Billy. E ela diz [a filha M.] “Ah, eu “tou” preocupada. Achas que eu posso contar isso ao bonequinho?” [a propósito do livro “As preocupações do Billy”, de Anthony Browne], que é um, acho que ela até fez, nós... não consigo arranjar trapos e coisas pra fazer os bonequinhos, aqueles da Guatemala. Então fiz uma coisa eles, até fiz uma atividade depois na escola dela e tudo. Foi um marcador de livros e ela mete o marcador debaixo do livro, da almofada e conta. Isto é uma coisa que ela aprendeu num livro. É o imaginário deles, acreditam nas coisas. Por exemplo, ela agora anda com a mania da Bíblia. Tem uma Bíblia que tem trezentas e sessenta e cinco histórias, a Bíblia está dividida em trezentas e sessenta e cinco histórias... Ela gosta muito...

E.: - Hum, hum

L.: - Então ela às vezes diz coisas de lá: “Oh, mas se é não sei o quê, depois vai acontecer não sei o quê... A não ser que isso seja um milagre mas é melhor não fazer porque milagres só mesmo na Bíblia.”

Há coisas assim que eles, pra além de lhes dar um vocabulário muita grande, a M., hoje em dia não noto tanto, mas há uns dois anos pra, há uns dois anos atrás eu notava que o vocabulário dela era, era rico, era grande, era bom. Agora parece que não noto tanto. Mas, na altura achava e achava que era dela ler muito, de eu lhe ler muito. E porque eu, eu falo normal pra ela. Acho que é bom pah, alarga horizontes, dá-lhes um bom vocabulário, permite-lhes imaginar, saírem daquela coisa... a cabecinha deles... e acreditam em coisas que às vezes... nós não lhes dizemos para acreditarem. Mas se for uma história, eles acreditam nisso. Não sei... não consigo explicar... É como a história do anjo da guarda, “né”? Acredita quem quer, mas ela reza sempre ao anjo da guarda e no outro dia “tava” aflita com não sei o quê e dizia “-Vou rezar ao anjinho da guarda.” Aquilo podia não resolver nada mas naquela altura ela acalmou-se.

E.: - Já ouviste falar em Pedagogia do Deslumbramento?

L.: - Olha, só de ti. Mas eu,... nunca fui pesquisar sobre o assunto (risos)

E.: - Quando tu ouves o conceito “Pedagogia do Deslumbramento”, o que é que tu achas que é?

L.: - Imagino que seja ensinar a ficar deslumbrado, a ficar fascinado e... não sei. Como é que eu hei de explicar? Pedagogia do Deslumbramento... Pra mim é isso. (pausa)

E.: - E deslumbramento a partir do texto literário? Achas que o texto literário pode ser um veículo para deslumbrar?

L.: - Sim.

E.: - Para promover um novo olhar sobre o mundo e sobre as coisas?

L.: - Sim. Completamente.

E.: - De que forma?

L.: - (sussurrando) Sei lá... É aquilo que eu te dizia, é acreditar em coisas que nunca se ouviu falar, ficas todo fascinado, “Ei! Isto pode acontecer... Hi, isto acontece!” (promovendo uma expressão de espanto e assombro). Ah... ou então, aprender alguma coisa com isso, ah...

E.: - Crescer, se calhar?

L.: - Sim, sim, sim...

- Agora estou-me a lembrar de um livro que é o “Não, David!”, não sei... é de um autor que não é português [fazendo referência ao livro “Não, David!”, de David Shannon], em que o livro não tem nada “pa” contar, aquilo é só imagens, mas aquilo é o livro todo a dizer “Não, David!”. O miúdo partia uma jarra...

E.: - Um álbum ilustrado...

L.: - Ah... sim... O miúdo partia uma jarra e a mãe dizia “Não, David!” e o miúdo tirava macacos do nariz e a mãe dizia “Não, David!” Ah... andava nu na rua e a mãe dizia “Não, David!” A história é toda “Não, David!”, “Não, David!”, “Não, David!” e chega ao fim, a mãe agarra nele... ah! e depois chega ao fim e acontece-lhe qualquer coisa, ele fica triste ou cai ou magoa-se ou... já não sei o quê que acontece, por isso a mãe agarra nele e diz: Ah..., apesar de dizer sempre “Não” ou não sei quê, “Eu gosto muito de ti!” (prolongando o advérbio). Ela [a filha M.] ainda hoje diz “- Lembras-te daquela história do “Não, David!”? e eu: “- Sim, sim.” Vem ter comigo e diz-me assim: “- Apesar de eu ser não sei o quê, tu gostas muuuuuito de mim!” (conta emocionada). Lembra-se dessas coisinhas, dessas, dessas histórias (pausa)

E também aprendeu que partir jarras cá em casa não, não podia ser... (risos)

E.: - Que características é que tu achas que deve ter um professor deslumbrador?

L.: - Hum... alegre, bem-disposto, ah... que acredita naquilo que “ta” a ler, né? Ler por ler... (encolhendo os ombros e mostrando desprezo ou desvalorização) ... Acredita naquilo que “ta” a ler, que já leu o livro imensas vezes, porque senão também não consegue por deslumbramento naquilo... no livro, na história... Hum... que não faz o trabalho só porque sim, só porque é um livro da Meta... Um professor que leva o livro porque precisa trabalhar aquele livro, quer levar aquele livro, como o do Billy que eu queria, que eu levei. Engraçado que eu queria tocar uma miúda... que havia lá uma miúda que andava sempre lá com os stresses dela e recebi mails de três ou quatro pais a falar do livro. Só que é difícil encontrar. Eu encomendei na Bertrand. Olha, veio de ... de... pra baixo, do Porto...

E.: - do Norteshopping? MAR Shopping?

L.: - Não... Não... veio de... uma terra... Santa Maria da Feira? Veio de Santa Maria da Feira. Porque eu entretanto tive de pedir a uma amiga minha... olha, à professora bibliotecária que tinha um dela mesmo, e encomendei na Bertrand. Só chegou há pouco tempo. Demorou imenso tempo...

E.: - Achas que és uma professora que utiliza pedagogias para o deslumbramento?

L.: - (risos)

De vez em quando deslumbro, mas acho que podia fazer melhor... Se tivesse mais tempo... se tivesse mais... (pausa) mais tudo, não sei.

E.: - E de que forma é que tu consegues promover esse deslumbramento em sala de aula?

L.: - De que forma?

(pausa reflexiva)

E.: - Em que situações é que tu notas que isso acontece?

L.: - Oh! Então, quando vejo os miúdos: “- A sério?” Ou então assim: “- Uau!” (imitando o deslumbre e o espanto estampado na cara dos seus alunos). Ou então, muita caladinhos. Aqueles miúdos que nunca estão sossegados, super sossegados. A turma toda ali... (expressão de espanto e admiração) e no fim fazem perguntas e não sei quê...

E.: - “Ta” tudo preso...

L.: - “Ta” tudo ali... ou então quando o livro acaba... E eles “- Não... Não...” (demonstrando pena por ter terminado). Ou então quando tocou e eu já não posso contar mais... e tem que ser no dia seguinte... vão então pra casa contar e os pais perguntam qual é o livro e qual é a editora e qual é não sei o quê, porque também queriam ter... Deslumbrei... então, se eles acreditaram naquilo e se gostaram de ler... Não...? Se calhar não é isso a Pedagogia do Deslumbramento... (risos)

E.: - Achas que um professor que deslumbra os seus alunos consegue promover neles um olhar diferente, um novo encanto...

L.: - Essa pergunta é tão fofinha...

E.: - ... pelo mundo e pelas coisas?

L.: - claro que sim! Essa pergunta foste tu que a fizeste? É bué da gira...

E.: - claro

L.: - Tu és tão fofa! (risos)

- Oh pá, é só perguntas fofas, essas perguntas parecem um livro... As crianças... oh pá, são tão lindas... Claro que sim... novo olhar? Claro que sim!

E.: - Então e como é que tu achas que isso se consegue perceber?

L.: - Tu tens aqui uma má entrevistada... eu digo sempre “ah, claro que sim, Ah...!”

Não vêes que não tens aqui grande... grande sumo?

E.: - Então não tenho?

L.: - Tens? Tens sumo pra isto? Ó rapariga... Credo! Vá lá, vá lá!

E.: - Tenho. A tua própria postura, já é um indicador de alguma coisa...

L.: - Oh god! Qual era a pergunta? (risos)

E.: - Se tu achas que um professor que deslumbra os seus alunos, das mais variadas formas, seja através de música, do texto, da postura, da voz, da atitude, seja de que forma for...

L.: - Sim...

E.: - Achas que esse professor consegue promover nos alunos um novo olhar sobre as coisas? Um novo encanto?

L.: - Sim, claro que sim! Mas, eu não estou a per... a minha, a minha per... a minha resposta, acho que sim, mas...

E.: - Achas que um professor consegue ensinar um aluno, por exemplo, a olhar para um livro e não ver apenas a capa e ver nele um mundo de possibilidades?

L.: - Sim...

E.: - Olhar pela janela e ver a árvore a mover e não ver só a folha que mexe, ver toda a vida que a árvore tem?

L.: - Sim... mas tu consegues fazer isso num aluno. Um professor consegue fazer isso, claro que consegue. Agora, eu não sei se consegue fazer isso em todos os anos letivos, em todas as turmas ou com todos os alunos. Se calhar, numa turma, consegue fazer isso a um ou dois... e se calhar, no ano letivo seguinte não faz a nenhum mas... por exemplo, no Pó, acho que consegui fazer isso a vários (risos). Eh pá, ter uma miúda no meio de toda a gente “Professooooora!”... Eh pá, acho que sim. (risos) Eh pá, os miúdos... acho que sim... (risos)

E.: - Então, e diz-me uma coisa...

L.: - Olha, o ano passado não deslumbrei ninguém, ficas já a saber. Nem nenhum miúdos ficou deslumbrado por mim (risos) Nem um... Mas este ano, este ano “ta” lá um que “ta” quase (risos). Diz, diz, desculpa...

E.: - Achas que as crianças estão, à partida preparadas para imaginar e pra sonhar ou temos que ser nós a desenvolver nelas o pensamento criativo?

L.: - Ah! Mulher...

E.: - Achas que eles estão já predispostos pra isso ou temos de ser nós a trabalhar isso neles, desde cedo?

L.: - Eles têm uma... eles têm que ter isso com eles, não, não aches que fazes milagres. Agora, tu podes é enriquecer isso mais e podes puxar ali mais a brasa à sardinha e podes conseguir fazer isso mais, mas não és tu que, que, que comesças isso... Até porque às vezes algumas atividades “Ai, eles vão conseguir fazer isto, e isto e isto”, depois há lá alguns que não conseguem passar da cepa torta e há lá alguns que fazem coisas que tu, que eu nunca imaginei “- E, espetáculo!” Muito melhor, fazem muito melhor do que eu... conseguem muito mais além... E mesmo as elações que eles tiram das histórias, há miúdos que conseguem “- Ah, eles fez isto porque não sei o quê”. Eu, “olha, pois era, também podia ser...” Imaginação, são muita criativos, mas lá está, são miúdos que leem muito desde pequeninos, que lhes leem pra eles, que frequentam o teatro, que fazem não sei o quê, que vão “*nanana*” e “*tranana*”. Olha, aqueles miúdos que nunca, ouvem a história mas... é muita complicado saírem dali. Mesmo por exemplo o “continua a história” ou “E se fosses tu, o quê que fazia?”, não dá, há miúdos que não... por mais, lá está, não é por mais que, porque estás lá durante um ano com eles e por mais que durante um ano não interessa nada, porque se estivesse lá quatro ou cinco anos, se calhar podia dizer “ah, sim, eu vou, eu consegui”. Agora, um ano...? Pra miúdos que têm já poucas bases, ajuda, mas nunca vais conseguir fazer aquilo que tu querias mesmo.

E.: - Então tu sentes que a precariedade no ensino e... a fragilidade do nosso trabalho, que num ano estamos aqui no outro estamos acolá, não nos permite trabalhar tanto estes conceitos?

L.: - Não, não nos permite, de todo.

E.: - Não nos deixa, mesmo que nós tenhamos vontade de o fazer?

L.: - Não, não deixa. Eu lembro-me de um ano que eu trabalhei...

E.: - O período de validade de um ano é muito pequeno?

L.: - É, é muito pequeno, sobretudo “pa” provocar esse deslumbramento todo. Isso tem que começar logo... no primeiro ano e isso é se um professor que tem quatro anos uns alunos

E.: - É um trabalho contínuo.

L.: - Então não é? Nada a ver. Não tem nada a ver, nadinha a ver. Eu tive três vezes, três vezes turmas que continuei, e eu sabia já as fragilidades deles e conseguia, uma vez por outra...

E.: - trabalhá-las?

L.: - Exatamente. Porque já os conhecia há um ano.

E.: - No sentido de as colmatar...

L.: - Já há um ano que os conhecia e só passado um ano é que houve coisas que eu “Olha, realmente”, que eu descobri passado um ano... um ano e tal. E digo-te, não tem nada a ver o trabalho que tu fazes com os miúdos num ano ou meses, não é, que ainda é pior do que dois anos ou três. Eu estive numa escola durante quatro anos, mas tive terceiro e quarto e depois tive primeiro e segundo. Imagina se eu estivesse os quatro anos. Era... Era ouro sobre azul. Não tem nada a ver... Eu acho.

E.: - Então e o trabalho que nós fazemos com eles, que um professor faz com eles. Se for no sentido de trabalhar o texto literário, pra promover a mudança de atitudes e comportamentos, tu achas que essa mudança se verifica depois na vida deles ou essas alterações não conseguem saltar os muros da Escola?

L.: - É assim, saltar os muros da escola consegue sempre. Isso consegues sempre. Por conversas que eu tenho com pais, há miúdos que levam pra casa isso. Há miúdos que nunca contam nada. Mas há miúdos que contam as histórias. A minha filha conta que, ainda no outro dia, anda-me aqui há um mês a cantar uma história que eu acho que foi um autor que foi à escola contar um, um livro dele sobre a alimentação, mas aquilo tinha um cd com canções. Ainda hoje me falava da alimentação e não sei quê. Vem aquilo no ouvido. Agora, provavelmente ela daqui a dois ou três anos vai saber que, como é que ela diz? “Tem que ter uma alimentação saudável, porque com exercício e dieta, não é difícil”. Aquilo ficou-lhe no ouvido e ela aprendeu alguma coisa com isso. Ela, por exemplo, é gulosa, mas sabe sempre, mas porque eu lhe contei porque, também por causa dos livros, mas ela sabe, aquilo não foi novidade pra ela. Aquele livro não foi novidade, mas como ela gostou tanto da canção e da história, ela traz isso pra cá e contou-me e depois diz-me “Pois, não podes comer chocolates, senão depois ficas ainda mais gorda...”, portanto eu acho que isso, por exemplo, deslumbrou-a, aquela canção. Já não sei qual era a pergunta, já me perdi. Qual era a pergunta?

E.: - Se achas que a mudança de atitudes e comportamentos que o texto literário pode promover...

L.: - Sim, há miúdos que aprendem com isso. Pode, pode mudar... Estou-me a lembrar do “Pinóquio”, que houve miúdos que ainda hoje, quando há um miúdo que mente, começam logo todos: “- Pinóquio!”. E alguns, uns não, sabem que aquilo é uma história perfeitamente e não sei quê, mas há outros que dizem, que ficam assim a pensar... ah...

E.: - Interiorizam a mensagem...

L.: - Sim, interiorizam, até demais. E às vezes nem é bem... bem... Não interiorizam até bem, porque pensam que podem acontecer coisas mesmo terríveis, se eles mentirem. Mas mesmo muito terríveis, tipo, ficarem sem o pai ou assim. Se calhar pode acontecer. Eles ficam...

E.: - Será que faz parte dos medos da infância?

L.: - Sim, mais um, mais um medo, mas é mesmo

E.: - O medo de ficar só. Eles têm muito medo disso.

L.: - Pois, portanto, interiorizaram (risos)

E.: - E nas nossas escolas, achas que há lugar para o professor-deslumbrador?

L.: - Olha, eu ia-te dizer que não... mas vou-te dizer que sim.

E.: - Podes dizer que não e deixar o teu testemunho de que achas que devia haver.

L.: - É assim... pronto...

E.: - Se calhar é mais isso que tu estás a pensar, não é?

L.: - É. Eu acho que não há muitos... Se o professor quiser ser um cumpridor, não pode ser grande deslumbrador, porque para cumprir tudo aquilo que há para cumprir... Quer dizer, eu posso dar a matéria rapidamente, num instante, “ta” dada e acabou, mas “pa” se ser bem cumpridor e para aquilo ficar bem consolidado pelo menos com a grande maioria dos alunos, eu não tenho grande espaço para isso... Agora, eu posso, por exemplo dizer, “ok, isto não vai sair no teste, então vou dar assim rapidamente e vou contar uma grande história”. Eh pá, posso fazer isso. Se calhar, “tou” a fazer batota, porque já sei o quê que vai sair no teste e... percebes o quê que “tou” a dizer? Não sei se me faço entender?

E.: - Hum, hum.

L.: - Eu no outro dia fiz isso. Verdade, juro-te. “Tava” lá com uma ganda tanga das tradições e de não sei do quê e “lalala”, “lalala”, lalala”. Eh pá, acabou. “Pontes,

aquedutos e não sei quê, vocês já sabem isto. É o Eusébio e a Amália e não sei quê e açordas não sei do quê do Alentejo e mais o caldo verde e pastéis de Belém. Ta tudo percebido? Ta, ok. Embora, vamos contar uma história.” (risos)

Sabes porquê? É que aquilo saía pouca coisa... (risos) Então imagina, ia “tar” três aulas a falar daquilo quando saía uma perguntinha de cruzinhas? O quê?!? “Tão” a brincar comigo? Então vou “tar-me” aqui a esfolar e a matar “pa” sair uma perguntinha de cruzinhas?!? História. Foi logo, pumba. É que nem... é que nem pensei duas vezes. A sério. Quando eu vejo o teste... o quê? Planeei três aulas pra isto? Espera. Espera aí, que isto é quarenta e cinco minutos. Por acaso, eles têm a sorte de viver em Lisboa, em também fiz isto, não me quero armar em totó, porque eles têm sorte de viver em Lisboa e as perguntas, as grandes perguntas, as perguntas maioritárias são sempre de Lisboa. O que vem no teste é Lisboa. Lisboa e os Descobrimentos e a Amália e o Eusébio e Santo António e S. João e aquilo, aquilo pra eles é (e faz um gesto sinónimo de banal). Até me ensinaram uma coisas que eu não sabia onde é que ficava e não sei o quê... Foi! Mas pronto, se calhar outro dia fujo qualquer coisa a Matemática porque eles até “tão” preparados... ou não. Mas às vezes tem que ser incumpridor “pa”, “pa” fazer, “pa” fazermos coisas que se gosta.

E.: - Olha, pra terminar...

L.: - Diz.

E.: - Que desafios é que tu achas que se impõem à Escola, hoje em dia?

L.: - Isso é uma pergunta muita difícil.

E.: - Podes pensar que tens tempo pra isso.

L.: - Não me desafies...

E.: - Podes meditar sobre o assunto.

L.: - Depois adormeço. É melhor não... Ah, desafios...

O primeiro, olha, eu... o meu grande medo sempre... medo, não é bem medo, é uma preocupação quando vou para uma escola é: “E os pais?” “Como é que são os pais?” “E agora?” “E se eu não for deslumbrar os pais?” Ah, tens que deslumbrar os pais primeiro, depois é que deslumbras os “putos” (risos). Tenho sempre carradas, não é de medo mas é... fico inquieta...

E.: - ansiedade... e insegurança

L.: - E naquela primeira reunião com os pais? Ouve, eu nem durmo... eu nem durmo. Depois chego lá e sabes o que é que eu faço? Só digo disparates. Dá-me

vontade de rir e eu só digo, olha... é sempre na macacada, porque eu fico tão nervosa... E depois os pais só saem de lá a pensar “Ai, esta professora é muita divertida. Se calhar nem se enganaram...” Só que, o meu estado de nervos é tal, que eu só digo disparates. No dia seguinte, a coisa muda, né?

Mas um grande desafio é os pais. Os pais hoje em dia parece que... sempre a querer apanhar algum pontinho fraco “pa”, “pa”... por acaso tenho sorte, porque este ano, por enquanto (prolonga a conjunção) não há lá pais assim. Mesmo quando há alguma coisinha que eles acham que... “coiso”, perguntam e... e assim é que devia ser. Tenho uma mãe que me perguntou no outro dia, explicitamente, quais é que eram os verbos que o miúdo tinha que saber. E eu pensei: “Ó mulher, eu vou-lhe já dizer, são os regulares no presente do indicativo. Ta feito.” Ou agora isto, perguntou-me também os tipos de frase: “Saem também as negativas e as afirmativas?” Olha, caí na parvoíce de escrever: “Isso não é um tipo de frase, é uma forma de frase.” Ela perguntou: “E os tipos de frase, também...”, “Professora, sai os tipos de frases?” Ela escreveu: “Professora, sai os tipos de frases? E a afirmativa e a negativa também?” Pá, eu percebi que ela me “tava” a querer dizer que aquilo também era um tipo de frase. E escrevi “Isso não são tipos, são formas”. Olha, acho que ela pensou que eu “tava” a querer ensiná-la. Mas eu não “tava” a querer ensiná-la. “Tava” só a dizer que aquilo não ia sair, porque isso não era um tipo de frase. Percebeste o que eu “tou” a dizer? Eu não “tava” a corrigi-la. Só que como aquilo foi escrito e não foi falado, ela não deve ter entendido. Então mandou-me um relambório no dia seguinte que começava logo assim, o que é que entendeste disto: “Há muito que sou professora de português”... E eu pensei: “Ups! (risos) Esta deve ter pensado que eu a estava a corrigir”, o que não estava. “Há muito que sou professora de português”... Ela deve ter idade pra ser minha mãe... mas depois no fim acabava, pra mim, muito corretamente. Dizia que pedia aquela informação pra me poupar tempo e facilitar o trabalho dela. E eu, “Com certeza, minha senhora.” Respondi-lhe a tudo o que ela me tinha a dizer e disse-lhe “Estou disposta a ajudá-la.” Portanto, um desafio são os pais. Depois é os miúdos, que hoje em dia, pelo menos nas grandes cidades, parece que... parece que tudo aquilo que tu possas levar, que eles já sabem ou há sempre alguém que aquilo “Ah...” (sinal de desvalorização), já não é novidade... Há mesmo uma mãe que me diz no outro dia que a escola é um... um espaço, uma coisa demasiado pequena pra ele [o filho]. Ele deve precisar do

quê? De um coliseu? Uma coisa mais... precisa de mais... aquilo não é motivante pra ele... (abre os braços enquanto fala, em sinónimo de grandeza) Eu percebo. Pra crianças especiais... Não "tou" a falar com Necessidades Educativas Especiais, mas pra crianças especiais, que realmente não se convencem de qualquer coisinha, a Escola hoje em dia... como a gente, como a temos, onde não há espaço "pa" grande, "pa" grande diversidade, não há, não há muita coisa. Se quiseres cumprir tudo, se calhar aquilo é um bocadinho secante... desmotivante. Mas pra bons alunos e pra alunos que façam as coisas... Não consigo, não sei se me estou a fazer entender... (pausa)

Lá está, faz-me falta a Escola do Pó, onde os miúdos saíam, mas é sério, onde a gente saía e íamos à vizinha do lado à mercearia ver não sei o quê, onde as coisas eram vividas. "Tamos" a falar de frações "Ah, dividir não sei quê pra fazer um quarto não sei do quê, um terço não sei do quê." Olha, íamos mas era à mercearia, onde havia lá barras de sabão, "venda-me aí um terço de sabão" e trazíamos um terço de sabão "pa" escola. Olha, aproveitamos e fizemos trocos. "Tas" a perceber? Falta aquela coisa... coisas básicas, o basicolas, o...

E.: - conhecimento do mundo, não é?

L.: - Sim... mas...

E.: - Aquelas experiências de vida...

L.: - Sim...

E.: - Por isso é que eu acho que as escolas de aldeia, que agora não existem, fecharam-nas todas, havia coisas que davam... Em lembro-me que nessa escola, repara bem, essa escola não tinha biblioteca como deves imaginar... Houve um miúdo... e nós queríamos a biblioteca na escola... Então o que a gente fez? Houve um miúdo que foi ao sótão. Ele disse "- Tenho uma estante." E eu disse "Ta bem, então traz lá a estante." Eu não sabia que a estante era literalmente, duas madeiras na vertical e três na horizontal. Todas cheias de caruncho. Então o miúdo trouxe uma estante cheia de caruncho "pa" escola, olhámos "práquilo" e pensamos "Isto vai destruir os livros todos." Nem sabia que o caruncho da madeira era diferente do dos livros, porque acho que é diferente... acho que sim... Acho que sim... Então, pintámos a estante, fizemos umas, fomos arranjar umas pedras lá, lá, porque tem lá um monte de areia lá numa obra qualquer, fizemos tipo, não é separadores, a separar um bocadinho as coisas, cada miúdo trouxe cinco livros de casa e pedimos, eh pá, acho que na altura foi tipo três euros

a cada pai e comprámos assim algumas obras assim que nós, que eu na altura achava que eram fixes, e eu não as tinha. Que eram fixes assim “pa” termos lá na sala. Aquilo ficou uma biblioteca e peras “pa” vinte e cinco alunos. Era espetacular. Mas pronto, com pouca coisa, eles estavam sempre a ir lá buscar. Não é como agora. Tens a biblioteca a quinhentos metros e só “ta” aberta não sei quê, não sei que horas e não pode ir buscar e não pode, requisitas o livro e... pá... devia “tar” sempre aberta, sempre aberta. E os miúdos deviam de poder ir lá sempre que fosse possível. Ir lá. Estar. Estar naquele sítio, a um canto. Nós tínhamos antigamente os cantinhos da leitura? Isso “tava” lá... Hoje em dia não há espaço... Então, vinte e seis cadeiras, logo... pumba. Aqueles cantinhos... Os miúdos “tarem” lá, e eles liam e “tavam” e às vezes até se deitavam. “Tavam” como queriam... ninguém é obrigado a ler o livro em cima da mesa, não é? Eu por exemplo, gosto de ler de lado, ou então de barriga pra baixo. Eles liam como queriam. Tínhamos um tapete, aquelas mantas da teia e eles “tavam” lá... liam... aqueles miúdos liam, eles não... não... pronto. Eles ainda hoje falam. Alguns deles são meus amigos no Facebook. Eh pá! De vez em quando ainda mandam, mandam, tipo fotografias, publicam fotografias, porque no fim depois fiz-lhes um cd com aquilo tudo. Ai, qual era a pergunta? Os limites, não é?

E.: - Quais são os desafios que se impõem à Escola?

L.: - Eu nem sei o que te respondi, já... (pausa) Tu já te perdeste, também. Podes apaga-la se quiseres [a entrevista] a gente já conversou...

E.: - Achas? Claro que não...

L.: - Queres café? (risos)

E.: - Queres deixar alguma sugestão?

L.: - Ah... uma sugestão... Pra quem? Pra ti? (pausa) Sugestão sobre o quê? Sobre o trabalho? Sobre ti?

E.: - Sobre o que tu entenderes. Aqui és livre de dizeres o que tu quiseres, aquilo que tu achares importante.

L.: - Tens que escrever mais livros mas tens que escrever livros mais pequeninos, pode ser? Isto não era uma sugestão para aqui...

E.: - Não...

L.: - Não, não era? Então pronto, vá. (risos)

Sugestão? Eh pá, não sei o quê que queres dizer com isso. Sugestão do quê?

E.: - Queres deixar alguma sugestão no âmbito da Pedagogia do Deslumbramento? Alguma coisa que tu achas que é importante fazer nesse sentido. Por exemplo, achas que os professores deviam receber formação?

L.: - Ah, sim!

E.: - na área da Pedagogia do Deslumbramento?

L.: - Claro que sim.

E.: - Da mesma forma que recebem de Português e Matemática?

L.: - Claro que sim, porque olha, eu tive Literatura para a Infância, pá, eu nem sei se aquilo foi anual se foi semestral. Lembro-me, por exemplo, houve obras que eu me lembro, uma coisa que me marcou ainda mais nem foi a Literatura para a Infância, foi o Teatro. Era o Teatro, porque houve muita coisa que eu aproveitei de lá que ainda hoje eu consigo usar aquilo quer seja “pa” contar, quer seja “pa” contar histórias quer seja “pa” por os miúdos a fazer qualquer coisa relacionada com histórias, porque aí sim, a gente pegava numa obra e fazia à volta daquilo exercícios. Às vezes era tipo uma peça, mas isso não era sempre. Fazíamos mesmo exercícios com aquilo. Pá, eu adorava aquela aula, vibrava com aquilo. A professora, a partir de uma obra, fazia um exercício: “- Agora como se fossem o quê...”; “- Agora vamos fazer umas macacadas...” Havia panos na sala, “pa” gente fazer coisas, fingirmos. Eh pá, eu adorava aquilo. Havia, lá está, uma coisa que não tem muito a ver com a escola, havia baús, mas às vezes eram panos, a gente agarrava aquilo com coisas e fazíamos vestidos. Era espetacular. Havia espelhos. Por exemplo, a escola da M. tem uma sala de espelhos. Não conheço nenhuma escola com espelhos...

E.: - Também não.

L.: - E os miúdos podem fazer isso, ver-se, fazer aquelas coisas...

E.: - Lá está, é-lhes dado espaço para criar...

L.: - Sim... Uma sala com... chama-se mesmo “Sala de Espelhos”. Tem espelhos. Aquilo é espetacular. Eles às vezes não se olham, nem sabem. Os pais é que os vestem, os pais é que não sei quê, eles nem sabem quem são às vezes. Juro-te. “Tou-te” a dizer. No outro dia, fomos fazer uma visita de estudo, houve um miúdo que diz assim pró outro: “ – Não sei quê, tens não sei que mais.” lam a passar numa montra, ele olhou-se: “- Tas a ver.” Eh pá, e ele nem sabia que roupa é que tinha vestida. Juro-te! Ele nem sabia que roupa é que tinha vestida. Não conhecem às vezes o corpo deles, as mãos, os... Não sei, não consigo explicar.

Há miúdos assim, outros não. Claro que não. Isto não se aplica a todos... Mas olha... Então olha, acho que devia de haver formação assim prós professores na área de, do Teatro. Do Teatro, da Literatura, de coisas assim mais...

E.: - Menos formais...

L.: - Sim...

E.: - Mas igualmente importantes.

L.: - É. Mais terra a terra, mais... ah... gritar, voar, cantar... armar-se em parolos, assim, sabes? Pôr-se na pele dos miúdos, que é coisa que a gente nunca se mete... não é? Quer dizer, nas reuniões metemos. Começamos a falar todos ao mesmo tempo, "eh!", parecemos os miúdos. Não sei... falta isso...

E.: - Pronto, olha Laura, obrigada pelo teu tempo. Obrigada pelo teu testemunho.

L.: - De nada (risos)

E.: - Eu sei que o teu tempo é curto...

L.: - Espero ter sido útil, mas...

E.: - Ah, foste com certeza.

L.: - Assim um bocado a divagar...

E.: - Mas o objetivo é mesmo esse, já te expliquei. É que vocês aproveitem este espaço pra dizerem exatamente aquilo que vos...

L.: - É? Ai, mas eu divago muito...

E.: - Não divagas nada. É aquilo que vos consome, percebes? Aquilo que vos preocupa e aquilo que vocês acham que deve ser mudado. FIM

Anexo A 3.1 – Análise de conteúdo de entrevista 3

Narrativa biográfica

Laura, 33 anos, professora do 1º Ciclo há cerca de doze. Nasceu e cresceu na pacata vila da Lourinhã de onde teve que sair para ir estudar na cidade grande.

Mãe de duas meninas, a maior vitória da sua vida e a razão maior da sua existência. Como qualquer mãe, vive cheia de dúvidas, incertezas e sobressaltos.

Vive assombrada pelo medo de errar e tenta ser perfeccionista ao ponto de se criticar severamente. De trato fácil e muito sociável, vai pautando o seu discurso com belas e agradáveis gargalhadas, talvez para esconder a insegurança que carrega. E um sorriso sincero que nos faz sorrir também.

Ao longo do seu preocupado e galopante discurso, percebemos que é uma pessoa de coração, um ser de genuína bondade e generosidade.

Revelou imensa dificuldade em fazer a sua autocaracterização, rindo e procurando desvalorizar a situação. Foi a sua filha M. (que passou a entrevista no colo da mãe) que, ao perceber que a mãe estava com dificuldade em fazê-lo, responde:

“É ter dois filhos.”

Laura, sentindo-se exposta, começou a sussurrar dizendo que não era capaz, denunciando assim a sua natureza insegura.

“ Ou eu vai bem e digo uma coisa muito superficial. Ou então se eu começo a falar muito (...) digo muitas coisas.”

E neste sentido acrescenta “(...) primeiro tenho que me conhecer a mim própria.”

Aproveitando o facto de a termos questionado acerca das preocupações que sente, desvia as atenções de si mesma, procurando centrá-las na sua atividade profissional, provavelmente porque se sente mais segura do seu

trabalho que de si mesma, contudo, sem qualquer tipo de receio pelo cargo que ocupa, revela:

“(...) às vezes fico preocupada (...) porque não me apetece ir trabalhar... Desmotivada.”

No decorrer da entrevista, e sentindo-se já mais à vontade brinca com a situação dizendo constantemente

“Quando estivermos a gravar avisa-me, ta bem? Que é pra eu me portar bem.”

Esta alegria contagiante funciona para Laura como uma espécie de escudo. O riso fácil e a brincadeira funcionaram ao longo de toda a entrevista como uma ferramenta para desdramatizar as questões que mais a maçam e preocupam, tais como a família, as opções de vida, a vontade de regressar à terra...

“Gostava de ter três filhos, é verdade, mas... a nível económico não dá. Depois tenho muito trabalho em casa, como tu já reparaste (...) e pronto.”

Quando questionada acerca do momento que a fez optar pela carreira docente, Laura não hesita e prontamente recorda o momento que, no final do décimo segundo ano, a fez seguir a via da educação

“As primeiras opções (...) eu queria Fotografia ou Teatro. Só que o meu pai disse que palhaços havia muitos e Fotografia, (...) já lá havia um senhor “pa” tirar fotografias na terra. E então... Ok, vou ser professora que é uma coisa que eu dizia de menina (...)”

Os seus olhos brilham de emoção quando fala do seu gosto pelo Teatro

“(...) eu gostava muito de fotografia. Achava aquilo o máximo. E Teatro? Ia, Teatro!

(...) gosto de macacar (...)”

E, como que de pazes feitas com a imposição do pai, justifica a sua decisão com o facto de ser um homem de poucas vivências e de o ofício de professor continuar a ser visto com muito bons olhos na terra

“Ele também a nível cultural (...) se calhar nunca assistiu a uma peça de teatro ou pelo menos a uma boa peça de teatro e não achava isso bem. (...) na altura dele, o professor ainda era visto com algum respeito e como alguém que tinha um bom ordenado ou pelo menos se conseguia sustentar... trabalhava ao pé de casa... Ele tinha, tinha essa visão porque ... Na terra, a mulher do mecânico era professora. Trabalhava logo ao lado. A mulher do farmacêutico era professora, trabalhava logo ao lado, (...) Mas não foi só por causa disso. Eu também gostava... Mas gostava mais de ter ido para Teatro.”

Apesar de se ter tornado Professora quase por falta de opção, este facto, aliado à sua veia crítica e perfeccionista, fazem com que não descure o seu trabalho, acabando mesmo por sofrer e se culpabilizar pelas decisões que toma na sua prática letiva

“Eu acho que me preocupo demasiado com os alunos fracos (...) e acho (...) que não avanço tanto com os outros. (...) A turma deste ano é uma turma de miúdos muito queridos, gosto muito deles. É rotulada como a pior da escola. Pra mim é espetacular... à vista de outros miúdos que eu já tive, pra mim aquela turma é o máximo. Eu adoro aqueles miúdos, são mesmo queridos. E tem lá miúdas (...) mesmo boas alunas (...) e eu quase nunca estou com elas (...) estou sempre lá com os “bandidos”.

Sabes, tu entras na sala e comesças a pensar: “tenho que acabar isto”; e “hoje tenho que cumprir mais não sei o quê”; e... só vês aquilo, só vês aqueles quatro ou cinco, parece que com aquelas miúdas eu nem as conhecia. (...) Não, não olho... Enquanto com os outros, como “tu”... quando “tu” ali assim a... [demonstrando o contacto próximo com outros alunos]”

Curiosamente, quando a filha a interrompe para lhe mostrar um trabalho que havia feito, Laura instintivamente adotou o mesmo comportamento de quase

não ver o resultado da tarefa e despachar rapidamente o aluno que, em tom punitivo confessava ter em sala de aula.

E toda a entrevista é pautada por sentimentos recriminatórios, críticos, conscientes e preocupados

“(...) a nível profissional sou uma pessoa que acho que (...) já fui melhor. Já tive mais tempo “pa” fazer coisas assim, diferentes (...) parece que agora me pego muito ali a “Vou ter que dar isto” (...) vai sair no teste, (...) cumprir metas (...) Sinto que já... mesmo a nível das histórias (...) Parece que agora vou ter que dar esta e não posso falhar, porque depois se a Direção vê que eu não dei estas e estas que são obrigatórias, depois não posso falar das outras que me apetece agora. Ou nem é que me apetece, que eu acho que combinava “pa” turma que eu tenho”

Os pais e encarregados de educação e toda a panóplia de comentários e atitudes que os caracteriza constituem igualmente motivo de receio para Laura

“(...) e nós temos tanto medo daquilo que pode acontecer com os pais que nos faça qualquer coisa, que acabamos por não falar muito alto com o menino, ou por não dar uma palmada num rabinho de vez em quando e não sei o quê, porque temos medo.”

“(...) E naquela primeira reunião com os pais? Ouve, eu nem durmo... eu nem durmo. Depois chego lá e sabes o que é que eu faço? Só digo disparates. Dá-me vontade de rir e eu só digo, olha... é sempre na macacada, porque eu fico tão nervosa... E depois os pais só saem de lá a pensar “Ai, esta professora é muita divertida. Se calhar nem se enganaram...” Só que, o meu estado de nervos é tal, que eu só digo disparates. No dia seguinte, a coisa muda, né?”

Quando lhe foi pedido para enumerar três experiências, percebemos claramente este receio, as angústias que a assomam e a insegurança que a caracteriza, já que a própria admitia que apenas se recordava de experiências negativas, quase não conseguindo enumerar uma experiência positiva ao longo de toda a sua carreira docente.

“(...) Foi uma experiência negativa. E positivas, lá tá, eu pego-me sempre às negativas! Positivas, não tenho assim grandes pa dizer... Não tenho positivas...”

Mais? Lá está, sempre com os negativos, não consigo dizer os positivos... Mas não me lembro de mais.”

Até que, no decorrer da conversa consegue recordar uma escola que a fez sentir que o seu trabalho era reconhecido e dali conseguia colher os frutos de um ano de dedicação. O seu discurso altera-se, mostra-se mais confiante de si e do seu trabalho. Recorda aqueles alunos com emoção e saudade e sempre que recorre às memórias do Pó, fá-lo com um sorriso nos lábios

“Olha, por acaso é uma coisa gira. É no meu terceiro ano de serviço. É o ano mais fantástico que eu tive. Trabalhei numa escola (...) do Pó, é verdade, do Pó “[expressão de alegria e saudade] (...) “vou sempre falar desta escola, que tinha três turmas. Tinha duas salas, só. E, essa turma foi espetacular. Essa foi uma turma que eu consegui fazer tudo o que me apetecia, cumpria o Programa e fazia tudo o que me apetecia. Mas tudo, mesmo tudo [ênfatisando o determinante], porque eram miúdos que trabalhavam, trabalhavam, trabalhavam (...)”

E era uma turma de dezassete alunos. Dezassete. São nove, nove alunos a menos do que hoje em dia. Não é brincadeira. Nove alunos é muito aluno. E tinha dois anos de escolaridade. E conseguia fazer coisas espetaculares com eles. Montes de projetos. A gente saía, olha. Todos os períodos a gente tinha montes de visitas a todo o lado.”

Quanto às suas maiores preocupações, esta Professora anuncia,

“Cumprir o Programa, (...) ao mesmo tempo que tento ensinar as coisas mais básicas aos alunos que estão mais atrasados (...) extensão do Programa, turmas muito grandes, muito heterogéneas e depois, o facto de não haver continuidade.”

Estas preocupações fazem-na sentir que não tem tempo para todos e que, o prazo de validade de um ano letivo é insuficiente para conseguir promover a mudança que tanto anseia, acabando por passar para os alunos as ansiedades e preocupações que sente diariamente

“(...) como entro lá com a adrenalina toda, tenho que fazer tudo e ainda mais alguma coisa, eu acho que passo isso prós miúdos. Acho que passo alguma agitação pra eles.”

Por isso, se tivesse poder para tal, implementava algumas medidas que acredita, melhorariam a prática letiva diária

“Turmas a vinte [alunos], com meninos considerados normais e no máximo quinze [alunos] com qualquer necessidade educativa especial. E nem queria saber se fosse ah... permanente ou temporária ou não sei o quê. É meninos com necessidades. (...) Logo aí, era muito mais fácil cumprir Programas, ainda que extensos como agora. Reduzir os meninos. Ora, era bom pra eles, era bom pra quem precisa de trabalhar, pra toda a gente... Prós pais, pra toda a gente. Reduzia logo as turmas. Ponto número um. (...) mais auxiliares nas escolas... (...) Depois, fazia alguma coisa que eu ainda percebi muito bem o quê com os refeitórios, (...) tentava mudar os refeitórios, porque os refeitórios são horríveis. Depois olha, depois punha brincadeiras cá fora no recreio, que eles nunca têm macacadas para brincar. (...) e depois é as bibliotecas. (...) Quando (...) entrei na H.C. [nome da instituição escolar] tinha um professor a tempo inteiro (...) na biblioteca. No ano seguinte, tinha esse professor “pa” duas escolas e no ano seguinte tinha (...) esse professor “pa” duas escolas e apoio educativo. (...) quase não o víamos (...) Era (...) uma pena, porque investiu-se muito dinheiro, aquela escola (...) tem uma biblioteca muito grande, com muitos livros, investiu-se ali muito dinheiro e depois aquilo não era aproveitado.”

Ao mesmo tempo que reconhece que as escolas estão muito longe de serem um espaço de aprendizagem por excelência, reconhece também que os próprios intervenientes do processo educativo (pais e professores) falham ao nível das maiores necessidades dos alunos. Para esta docente, estes alunos que “têm

tudo”, não recebem porém aquilo que para ela é a base de todo o ser humano – as emoções e os afetos.

“Precisam de beijos e abraços. A sério. Juro-te! Mas isso os pais não têm tempo pra isso.”

“Precisam de atenção, precisam de carinho, precisam de... de tempo pra eles... “pa” falar, eles precisam de tempo “pa” falar (...) Não há tempo “pa” contar coisas da vida.”

E segue dando como exemplo uma situação experienciada pela filha, que entretanto já dormia no seu colo

“Esta hoje queria dizer à professora que tinha arrancado o dente, porque pra eles é uma coisa... “arranquei o dente” e ela disse “- Eu não consegui dizer, porque (...) senão ia interromper e ia ter, ia ter amarelo.”

E a este propósito, mais uma vez relembra as boas experiências vividas na escola do Pó

“Oh, no Pó não era assim. No Pó podia-se falar de tudo e ainda mais alguma coisa, porque havia tempo. Uma escola que tinha tempo. Aquela escola tinha tempo... E eu não te consigo dizer porquê...”

Terminando quase que por justificar este acréscimo de tempo sentido na escola do Pó com as diferenças existentes entre a vida na aldeia e a vida na cidade

“(...) os meus entravam à uma e um quarto e saíam às seis e um quarto. (...) aquilo é uma aldeia muita pequenininha, apesar daquilo ter setenta e cinco alunos (...) há pouca população (...) aquilo era uma aldeia muito, muito, muito pequenina. Só que as pessoas têm tempo ali. Estão todas no campo, lá ninguém é empregado (...) e os miúdos ou estão com os avós ou estão com não sei o quê, depois iam “pa” escola, sabes? iam em conjunto ou iam a pé. Não é, nenhum pai ia pôr o miúdo à escola... Espetacular. Oh pá, a sério! E os miúdos na cidade, ta bem que a cidade é diferente, não é... não sei, não consigo explicar...”

Quando direcionamos a conversa para a Literatura e o papel da escola na formação de leitores, esta docente acredita que o papel da família é preponderante na formação de leitores, apostando claramente na qualidade de uma inserção precoce no mundo dos livros e da leitura. Para esta mãe-professora, são os livros que se leem logo na primeira infância e o tempo que se dedica à exploração dos mesmos que determina grandemente esta possível aceitação da leitura na vida das crianças. E mais tarde, na Escola (que defende não ter tempo para trabalhar e explorar devidamente as histórias graças a Programas demasiado extensos) trabalhadas outras competências (de compreensão e animação do texto) que os pais, a seu ver, não estão preparados para trabalhar

[o papel da escola] *“É um papel muito importante, mas... mas... [ênfatisando a conjunção] diria que... eu acho, acho que a família tem o papel principal”*

E volta a recorrer a sua experiência como mãe e docente do 1º Ciclo para justificar esta sua opinião

“(...) quando têm um aninho, meses, (...) já mexem em livros (...) Ainda que sejam de cartão ou no início, de tecido, já mexem. E gostam, mas se a gente não tiver tempo “pa” eles e “pa” lhes incutir isso, eles vão gostar menos, acho eu. Porque ela, por exemplo [aponta a filha no colo], mexia muito e eu “tava” muito de volta dela (...), sempre ali e ela adora mexer em livros (...) e gosta de ler e fala e anda sempre aí e agora tem uns da Princesa Poppy (...) ela ainda não está na fase “gosto muito de ler e vou-te ler um livro”, ainda não consegue fazer isso. Mas ela pede pra lhe ler sempre. Agora, se eu não tivesse tido tempo pra isso ou se eu não gostasse disso ou se... se não tivesse essa hipótese, ela agora (com a entrada no 1º Ciclo) ainda ia poder gostar, mas não era muito, porque olha, ela nem todos os dias pode ir requisitar à escola livros, porque a professora não “ta” lá, a professora bibliotecária. A professora dela conta histórias, mas não conta muito porque ela tem um Programa “pa” dar. Ah... a Escola deveria ter um papel principal mas eu acho que o principal é na família. A seguir, uma escola que não

tenha bons livros é mau, mas é mau pra quem não tem em casa, porque quem tem em casa... Agora a Escola (...) tem o papel de, (...) mostrar novos horizontes, não é? Porque os pais depois não conhecem livros (...) [mais indicados a cada idade] também não sabem escolher isso, não, não conhecem.”

Por ter noção de que o tempo de que dispõe para trabalhar a leitura em sala de aula é cada vez mais exíguo, quando o faz, Laura opta por escolher livros que acredite serem do agrado dos alunos, baseando quase sempre as suas escolhas nos textos de base narrativa ou poesias com caráter cômico ou *non-sense*.

Quanto ao momento do dia privilegiado para o fazer, esta docente opta por dividir estas ações por diferentes momentos do dia, em função da intenção da leitura.

“(...) se for ouvir ler só, ao final do dia. Até deitam a cabeça na mesa “pa” ouvir, ficam ali “Ah!” [expressão de relaxamento], relaxados a ouvir. Agora “pa” trabalhar mais... de manhã não, (...) de manhã estão mais adormecidos e aquela hora das onze e um quarto “pa” frente, (...) Sim, sim. Agora, ouvir por ouvir é às duas [período da tarde]. Eh pá, eles ficam tão sossegadinhos e adoram tanto aquilo... (...) Alguns deitam-se mesmo na mesa, (...) porque há histórias que é só ouvir.”

Para esta docente, a Literatura assume um papel preponderante na promoção de valores, no aumento do vocabulário, no alargamento de horizontes e na criação de novas formas de ver o mundo e os outros, contudo, volta sempre a reforçar que, apesar de a Escola ter um papel preponderante na formação de leitores, é aos pais e à família mais próxima que continua a outorgar essa importância e essa responsabilidade.

E porque acredita que na Escola se deve complementar o trabalho iniciado pela família na criação de hábitos leitores, vai-nos contando o tipo de atividades que ainda realiza em sala de aula

“Só conto. Só conto e faço a exploração às vezes com... com fichas oralmente, um ou outro trabalho de Expressão Plástica, mas não passa muito do habitual desenho ou do “imagina como é que será o livro”

Bem como, as atividades que gostaria de realizar

“(...) aquilo que eu gostava de fazer era aquilo que eu fazia no Pó. Primeiro e segundo ano de serviço. (...) uma vez fazia fantoches, outra vez eram eles a fazer fantoches e eu ajudava e aí juntávamos a parte de Expressão Plástica (...) Outra vez animava (...) uma vez fizemos também sombras chinesas depois de ouvir contar, eles fizeram as sombras (...) com música a acompanhar... (...) tanta coisa... Aventais... Uma vez fiz uns aventais [para contar histórias] íamos tirando [fazendo sons e gestos que imitam o ato de descolar tiras do avental] (...) Houve um ano que eu consegui fazer filmes. Punha as imagens e depois ia pondo música e depois contava. Contava e gravava e eles gostam de ir vendo, em vez de mostrares o livro.”

E depois de nos dar a conhecer todas as estratégias que utilizava e que nos mostra lamentar não conseguir concretizar no dia-a-dia, termina esta sua linha de pensamento concluindo que,

“(...) mas, acho que o melhor ainda é mesmo o livro na mão e dares aquela magia, (...)

Aquela narração, sim. Mudar as vozes e fazer aquelas coisas todas...”

Não deixando, no entanto, de nos dar a conhecer um dispositivo que para ela foi uma enorme surpresa, apresentando-se como uma forma de escapar ao formal e muitas das vezes castrador, espaço de sala de aula. Este tem vindo a ser por si só, um incentivo ao reforço das atividades de leitura e de animação do texto, quer para Laura quer para os seus alunos.

“(...) este ano (...) nesta escola tenho uma coisa muito fixe que é uma varanda enorme [prolongando o adjetivo]. (...) Olha, tas a ver o tamanho de uma sala, (...) imagina (...) uma varanda que tem o tamanho de uma sala de

comprimento (...) É espetacular aquilo! Agora até mandei lavá-la e tudo. Eh pá, no outro dia metemos lá umas almofadas e fomos lá ao sol. Ah! Sério, quando estávamos a trabalhar lá...”

E volta a recorrer à sua experiência como mãe como que para justificar e enriquecer o seu discurso relativamente à importância da leitura na vida das crianças. De acordo com aquilo que experienciou e testemunha em casa, a literatura pode efetivamente assumir um papel de destaque na vida dos leitores em formação, mostrando através de exemplos de diálogos da sua M. a forma como estes experienciam as diferentes personagens e situações, experimentando inclusive sentimentos de alteridade, subjetivação e sublimação a partir dos enredos que leem ou ouvem ler.

“E ela diz [a filha M.] “Ah, eu “tô” preocupada. Achas que eu posso contar isso ao bonequinho?” [a propósito do livro “As preocupações do Billy”, de Anthony Browne]

ou ainda,

“Por exemplo, ela agora anda com a mania da Bíblia. Tem uma Bíblia que tem trezentas e sessenta e cinco histórias (...) Então ela às vezes diz coisas de lá: “Oh, mas se é não sei o quê, depois vai acontecer não sei o quê... A não ser que isso seja um milagre mas é melhor não fazer, porque milagres só mesmo na Bíblia.”

Quando questionada acerca do conceito “Pedagogia do Deslumbramento”, Laura associa-a a espanto e admiração, a uma certa predisposição para se ensinar uma forma de ver o mundo, como se colocassem uns óculos que os ensinasse a ver o mundo com outras cores e outras formas, um mundo diferente, cheio de fascínio e espanto

“Imagino que seja ensinar a ficar deslumbrado, a ficar fascinado (...) é acreditar em coisas que nunca se ouviu falar, ficares todo fascinado, “Ei! Isto pode

acontecer... Hi, isto acontece!” [promovendo uma expressão de espanto e assombro]. Ah... ou então, aprender alguma coisa com isso (...)]”

No que diz respeito à sua ideia do que poderá ser um professor deslumbrador, Laura acredita que o perfil deste docente esteja relacionado com uma certa crença e uma certa credulidade no texto literário, como um ente de potencialidades infinitas; associa ainda a confiança e devoção por parte deste ao texto literário; e a fatores mágicos e fascinadores que nos levam a acreditar, conseguindo assim estimular também (como se de uma espécie de osmose se tratasse) a imaginação e a criatividade da criança

“(...) alegre, bem-disposto, ah... que acredita naquilo que “ta” a ler (...) Ler por ler... [encolhendo os ombros e mostrando desprezo ou desvalorização] Acredita naquilo que “ta” a ler, que já leu o livro imensas vezes, porque senão também não consegue por deslumbramento (...) no livro, na história... (...) que não faz o trabalho só porque sim, só porque é um livro da Meta... Um professor que leva o livro porque precisa trabalhar aquele livro, quer levar aquele livro (...)”

E apesar de todas as dúvidas, angústias e dificuldades que sente, em certas alturas, também Laura se revê neste professor-deslumbrador confessando que há momentos em que também ela consegue deslumbrar. Sente-o quando percebe nos seus alunos uma expressão de espanto e assombro pelo que foi dito ou vivido. Sente-o quando os seus alunos demonstram pena pelo término da sua inebriante narração. Sente-o quando vê nos olhos dos seus alunos o brilho mágico de quem acreditou. Também Laura, que acredita no poder do texto literário tem momentos em que acredita deslumbrar, pelas palavras e pelo ser mãe-professora que é.

“De vez em quando deslumbro (...) quando vejo os miúdos: “- A sério?” Ou então assim: “- Uau!” [imitando o deslumbre e o espanto estampado na cara dos seus alunos]. Ou então, muita caladinhos. Aqueles miúdos que nunca estão sossegados, super sossegados. A turma toda ali... (...)]”

Deslumbrei... então, se eles acreditaram naquilo e se gostaram de ler...”

Contudo, a busca de um novo sentido para a vida, de um olhar mais encantado pelo mundo através do texto literário, parece um fim algo utópico para Laura. Esta acredita mais em momentos, frases, olhares deslumbrados do que em seres completamente deslumbrados

“Sim... mas tu consegues fazer isso num aluno. Um professor consegue fazer isso, claro que consegue. Agora, eu não sei se consegue fazer isso em todos os anos letivos, em todas as turmas ou com todos os alunos. Se calhar, numa turma consegue fazer isso a um ou dois... e se calhar, no ano letivo seguinte não faz a nenhum (...)”

E mais ainda no caso de professores contratados, pois que a precaridade e a fragilidade do posto de trabalho que ocupam, bem como a “validade” da dita colocação influenciam imenso a qualidade e a quantidade dos ensinamentos.

Laura, sendo também contratada, sente que o prazo de validade de um ano letivo é claramente insuficiente para provocar esse deslumbramento nos alunos.

“E digo-te, não tem nada a ver o trabalho que tu fazes com os miúdos num ano ou meses, não é, que ainda é pior do que dois anos ou três. Eu estive numa escola durante quatro anos, mas tive terceiro e quarto e depois tive primeiro e segundo. Imagina se eu estivesse os quatro anos. (...) Era ouro sobre azul. Não tem nada a ver... Eu acho.”

Quando indagada acerca da possível necessidade de existirem professores deslumbradores nas escolas, Laura hesita entre um perentório “sim” e um redondo “não”, acabando por esclarecer melhor a sua afirmação. É que, para ela, estas duas dimensões professor / deslumbrador entram em conflito na prática letiva diária, sendo-lhe quase impossível equacionar a hipótese de ambas ocuparem o mesmo espaço do ser

“Olha, eu ia-te dizer que não... mas vou-te dizer que sim. (...)”

“Eu acho que não há muitos... [professores-deslumbradores] Se o professor quiser ser um cumpridor, não pode ser grande deslumbrador, porque para cumprir tudo aquilo que há para cumprir... (...) eu posso dar a matéria

rapidamente, num instante, “ta” dada e acabou, mas “pa” se ser bem cumpridor e para aquilo ficar bem consolidado pelo menos com a grande maioria dos alunos, eu não tenho grande espaço para isso...”

Podemos, assim concluir que para esta professora, o fator tempo continua a ser determinante na adoção de certos comportamentos, de certas práticas

Bem como os encarregados de educação e todas as questões a eles inerentes

“(...) o meu grande medo sempre... medo, não é bem medo, é uma preocupação quando vou para uma escola é: “E os pais?” “Como é que são os pais?” “E agora?” “E se eu não for deslumbrar os pais?” Ah, tens que deslumbrar os pais primeiro, depois é que deslumbras os “putos” (...) Os pais hoje em dia parece que... sempre a querer apanhar algum pontinho fraco (...)”

Outro desafio que menciona são os próprios alunos e o facto de nada lhes parecer despertar interesse pela escola e pelas aprendizagens. Podemos inclusive dizer, que parece que já nada os deslumbra...

“Depois é os miúdos, que hoje em dia, pelo menos nas grandes cidades, parece que... parece que tudo aquilo que tu possas levar, que eles já sabem ou há sempre alguém que aquilo “Ah...” [sinal de desvalorização], já não é novidade...”

E mais uma vez, volta às suas recordações mais doces enquanto docente e traz novamente à conversa a escola do Pó

“Lá está, faz-me falta a Escola do Pó, (...) onde as coisas eram vividas.”

Como término da nossa conversa, deixa no ar a necessidade de existir mais formação em áreas menos formais, nas quais os próprios professores se sintam mais livres e menos “burocratizados” e reaprenderem, quem sabe, a voar

“(...) acho que devia haver formação assim prós professores na área de (...) Teatro, da Literatura, de coisas assim mais... (...)”

Para que os professores possam também

“ (...) gritar, voar, cantar... armar-se em parolos assim, sabes? Pôr-se na pele dos miúdos, que é coisa que a gente nunca se mete, não é?”

Anexo A4 – Transcrição de entrevista 4: professor Bruno

Entrevistadora: - Como já te tinha explicado assim muito sucintamente, esta entrevista tem como objetivo... tem como objetivo em primeiro lugar aferir das motivações para a docência e das estratégias desenvolvidas em sala de aula no âmbito da promoção da leitura, sempre com vista à prossecução de uma pedagogia do deslumbramento.

Estás pronto?

Bruno: - Estou deslumbrado...

E.: - Então se calhar começávamos com uma pequena identificação tua. Idade... tem mesmo que ser... Profissão, local de nascimento, estado civil e contexto profissional.

B.: - A idade, 42.

E.: - Profissão

B.: - Professor

E.: - de?

B.: - 1º Ciclo

E.: Local de nascimento?

B.: - Le Havre, Alta Normandia.

E.: - Nacionalidade?

B.: - Portuguesa

E.: - Estado Civil?

B.: - Solteiro.

E.: - Contexto profissional?

B.: - Como assim...? Professor do Quadro de Agrupamento.

E.: - Percurso profissional?

B.: - Assim muito sucintamente... Comecei por ser contratado, que é assim uma coisa muito sucinta ser contratado. E passei do distrito de Bragança... posso dizer as localidades?

E.: - Podes, claro.

B.: - ... e andei no distrito de Bragança a substituir doentes, ou seja, nunca tive coisas minhas. Eu andei três anos quase, fiz um ano de serviço em três e foi uma

coisa fantástica... até que um dia vinculei no Algarve... entretanto, vim para este ensino de massas, completamente desorientado, desequilibrado... foi sempre assim... agora há doze anos que estou no mesmo agrupamento... Tem sido um percurso muito... muito... quanto mais sou professor menos vontade tenho de ser... ou menos acho que a escola valha a pena... só vale mesmo pelas crianças e... é complicado... mesmo os pais não os deixam ser crianças. Depois há um ambiente extremamente negativo e ninguém pode viver num ambiente negativo e ser positivo... Tenho colegas que me chamam à atenção: “ – Como é que eu vou todos os dias bem-disposto pra escola?” Sou o maluquinho lá do sítio...

E.: - Agora pedia-te que falasses um bocadinho sobre ti. Quem é o Bruno, o que é que tu gostas de fazer? Que pessoa é que tu és...

B.: - Eu sou boa pessoa e gosto de dar aulas.

E.: - Mais?

B.: - Mais nada.

E.: - Como é que tu te descreverias?

B.: - Como assim? Sou professor vinte e quatro horas por dias, não me descrevo de outra maneira. Não há outra maneira de me descrever. Quem é professor é professor e não deixa de ser professor.

E.: - Ok. E já agora, tu sendo professor vinte e quatro horas por dia diz-me, há assim algum momento que tu consideres ter sido decisivo para optares pela carreira docente?

B.: - Não, foi mero acaso.

E.: - Queres explicar um bocadinho melhor?

B.: - Ah, posso explicar. Eu... foi mero acaso, foi mero acaso. Na altura em que eu... as pessoas da minha idade concorriam para a Faculdade tinham que por seis cursos, ah... no meu primeiro ano pus seus cursos, sendo que a sexta opção era o curso que acabei por tirar mas acabei por querer fazer outra coisa na vida e fui para Paris trabalhar. No segundo ano, porque a minha mãe fez com que fosse despedido em todos os meus empregos que tive em Paris, ah... no segundo ano, o que me fez concorrer para o mesmo curso além do gosto pelas ciências, essencialmente o gosto pelas ciências, foi a... preferência regional... ficar mais próximo de casa e voltei a concorrer para matemática e ciências, esse ano como primeira opção e... entrei e acho que nunca percebi que estava a tirar um curso para ser professor. Acho que só percebi que era professor alguns anos mais

tarde, muitos anos mais tarde... Só... já até Professor do Quadro, na altura, Quadro de Vinculação, é que percebi que o que eu fazia... era importante e tinha reflexos na vida daqueles pequenos seres, mas não te sei dizer em que momento ao certo é que, é que eu passei de ser o cidadão que tinha um emprego e recebia um ordenado por esse emprego, a tornar-me professor. Não... não sei ao certo o momento em que foi... Essencialmente porque investi bastante na minha formação profissional e se calhar o contacto, se calhar não, de certeza, o contacto com outras realidades, outras teorias, outras formas, outras... e sobretudo a reflexão, a reflexão a que isso obrigou, transformou-me em professor. Um dia acordei e... e era professor. E mais importante do que toda a burocracia de preencher fichas e fichinhas e fichotes, comecei a ser professor e a... a ver que ser professor é uma coisa que vai muito para além de uma profissão... é uma forma de estar... e de ser, talvez. Mais de ser que de estar.

E.: - E posso-te perguntar há quantos anos é que és professor?

B.: - Toda a vida.

E.: - Não...

B.: - Ah! Isso assim... professor do coeur...

E.: - Anos de serviço...

B.: - ... acho que são dezoito.

E.: - Durante esses dezoito anos de serviço consegues-me enumerar três experiências que pra ti tenham sido mais marcantes? Sejam elas positivas ou negativas...

B.: - Experiências... O que entendes por experiências?

E.: - Experiências...

B.: - Experiências com alunos?

E.: - Sim, sim... Experiências em contexto educativo, seja com alunos, seja com outros colegas, seja com pais...

B.: - Pá, com colegas é pra esquecer... que eu não tenho colegas. Isso é pra esquecer porque as pessoas... com pais também é pra esquecer... O mundo da... nós somos, nós somos uma classe terrível, porque no fundo, ninguém pode fazer nada. Quem fizer está a tentar... nunca ninguém é visto na escola, a pessoa que está a fazer mais formação e investigação, ah... que está a tentar aprofundar e a tentar melhorar a... o seu papel profissional, na escola é visto como a pessoa que quer sobressair, porque quer ir pra diretor, como se isso fosse um bom cargo,

porque quer ser coordenador de alguma coisa, como se isso fossem cargos que valessem a pena. Eu por acaso gostava de ser o CEO da TAP. Eu não gosto de ser nada no ensino. Não há nada no ensino melhor do que ser professor e portanto, não há nenhum cargo que eu queira. E... qual era a pergunta?

E.: - Três experiências.

B.: - Três experiências... A maior das experiências é a minha experiência pessoal... a minha experiência pessoal não, profissional enquanto o que eu me referia há pouco tempo, há pouco tempo aqui... (risos) anteriormente, ah...

E.: - Ainda agora...

B.: - é o eu ser... eu ter começado por ser um funcionário público que ia para a escola... ah... para passar a ser professor. E essa é a minha maior experiência enquanto, enquanto isto que hoje sou – professor. Foi a minha transformação em professor. Hum... eu acho que ninguém nasce professor, as pessoas podem uma... uma... uma... vocação natural para trabalhar com crianças mas não são necessariamente professores. Ah...

E.: - Achas que isso implica um processo?

B.: - Implica um processo, sobretudo um processo de construção de conhecimentos, porque, por muito, muitas vezes nós temos a sensação que fazemos, sobretudo... que nos obrigue a refletir sobre aquilo que fazemos, porque a maior parte das pessoas que eu vejo... vou ser extremamente... eu espero que isto não seja publicado, vou ser extremamente crítico. A maior parte das pessoas que eu vejo nas escolas fazem coisas do arco-da-velha, coisas que não passariam pela cabeça a ninguém, que acham que estão a fazer coisas pedagogicamente corretas. Eu costumo perguntar nas minhas formações “porque é que a minha professora da primária não podia dar aulas?” e ninguém me diz porquê. Diz só “Ah, porque está aposentada.” Mas em termos pedagógicos e em termos de, de, processo de ensino podia, porque eu faço exatamente ou nós fazemos exatamente aquilo que a minha professora primária fazia. Os médicos não fazem exatamente o que faziam e que os pediatras hoje não fazem (agora já não sei se tive piada). Ah... em todas as profissões ninguém continua a fazer o que se fazia há trinta anos atrás ou há trinta e cinco. E isto é um caso grave e nós temos de refletir sobre isso. Aliás, nós não fazemos o mesmo, fazemos pior. E as pessoas não tentam fazer... é muito difícil, ah... mostrar... é muito difícil mostrar que as coisas funcionam. E para o levar à prática, muito mais difícil ainda. E nós

hoje fazemos exatamente as mesmas coisas. Continuamos a discutir métodos de leitura, por exemplo. O que é uma coisa fabulosa. Ah... e eu que trabalho com editoras, continuar as solicitações para métodos que nunca existiram. Ainda há poucos dias recebemos uma proposta de publicação de um livro de um método que nunca ninguém ouviu falar dele. Mas aquela professora garante que funciona. Hum... e que utiliza não sei há quantos anos e que toda a gente lê. Ah, toda a gente, a partir da Páscoa, no primeiro ano, a partir do segundo período começam a ler. Hum... que é uma coisa que nunca se viu antes... Portanto, a minha primeira transformação, falando de três experiências... não tenho experiências assim muito marcantes com alunos. A mais marcante é este ano. A experiência mais marcante foi a transformação, a minha transformação de profissional de ensino em professor. Com tudo o que isso implica – ser professor. E ser professor vai muito pra além... eu, eu... ah... é vulgar dizer-se e publicar-se que a escola não educa, a escola ensina. Para mim é mentira. A escola educa e dentro do processo de educação está, está uma parte que se chama ensino. Mas há uma parte que vai para além disso e isso é que é ser professor – é educar e ensinar. É, é, dar o exemplo. E a outra grande experiência foi este ano pela primeira vez ter uma turma de primeiro ano, só primeiro ano a tempo inteiro, só primeiro ano. E esta prende-se mais com a leitura. Eu não posso (pausa) querer que os meus alunos amem a leitura se eu não amar a leitura. Este é o primeiro exemplo. Só amando... não é amar dizeres “ah, eu gosto muito de ler”... é mostrar... é ler... Hum... a outra foi, foi de facto ver que as coisas que hoje sabemos sobre leitura que são completamente diferentes, funcionam. E uma delas... é, é... tem a ver com a, com a exposição pessoal. (pausa) Nós torturamos crianças. No primeiro ano torturamos crianças, quando sabemos perfeitamente que elas não são capazes de ler aquilo que vamos pedir para ler e pedimos para ler. E depois a seguir damos um sermão e... E hoje, as teorias do... ou o ensino da leitura evoluiu um bocado e tirar... eu consegui retirar este ano essa carga psicológica. Tenho dezasseis alunos, catorze leem tudo, neste momento (à data de vinte e três de abril – início de terceiro período). Os outros dois... leem menos...

E.: mas leem

B.: mas não têm medo de ler se eu disser “é pra ler...”. Mas também não têm medo de me dizer que não querem ler. E se não quiserem ler eu respeito, não leem. E a... das minhas experiências... nas minhas experiências em ter-me

transformado enquanto profissional do ensino para professor é ver que, que, que existe, que a relação afetiva e de, de... é o... eu sou muito melhor se exemplificar, se der o exemplo sempre, dar o exemplo daquilo que eu quero que eles sejam sempre do que dizer “Eu quero que vocês sejam assim”, ahm... e, e depois demonstrar o contrário... e depois tenho, tenho, experiências, experiências negativas brutais, que é experiências negativas de... (pausa) quem chega, chega, quem não chega é posto de lado. Isto... e, são postas crianças de lado, muitas vezes durante todos os anos, muitos anos, em mesas ao fundo, em mesas ao lado e essa “negativice” porque ninguém se interessou por compreender aquelas crianças, que nem sempre são piores alunos ou que geralmente não são piores alunos mas têm outras motivações, outros interesses, outros problemas que, que, que aqueles que nós metemos no grande grupo não têm. Já disse três?

E.: - Já.

B.: Vá, então vamos embora que eu tenho mais que fazer.

E.: - Ok. Então agora cumpre-me perguntar-te, na tua prática letiva, quais é que são os maiores desafios que te surgem diariamente?

B.: (pausa reflexiva) – Não sei, mas é complicado responder a isso, porque eu tenho uma experiência muito boa neste ano. Ahm, os meus maiores desafios é que os meus alunos sejam meus amigos, é o maior desafio.

E.: - Mas não precisas de te cingir a este ano letivo...

B.: - Com, com... mas o meu maior... mas este é o mais fresco [referindo-se ao ano letivo com turma mais recente]. Este é o meu, foi o meu, foi o meu maior despertar. O meu maior desafio é que os meus alunos confiem em mim, sejam meus amigos e... percebam... O maior desafio que surge todos os dias é eles perceberem até onde é que a, a, amizade e a confiança da nossa relação permite que eles vão. E que também permita que quando eu os chamo a atenção por algum motivo não é a, não é a, não estou a, a, hum... como é que hei de dizer? Não é necessariamente uma...

E.: - castigo?

B.: - não tem necessariamente uma conotação negativa punitiva, mas sim porque eu quero que eles atinjam outros patamares

E.: - E continua a ser um ato de amor, não é?

B.: - Talvez...

E.: - É...

B.: Satisfação, também. Satisfação por chegar a um campeonato nacional da matemática e ter um miúdo de seis anos que bate aquela gente toda porque, porque sim. Porque é génio. Portanto, a forma de estar descomprometida... saber que estar ali pra ele já é muito bom, já fez o melhor... Eu acho que neste momento, aliás, acho que nesta sociedade atual, hum... isto volto outra vez àquela coisa que me agonia, é que a educação neste momento tem um papel... pra mim superior à vertente de ensino. Aliás, não existe vertente ensino sem educação e a vertente educação, neste momento na escola primária tem muita... eu gosto de “escola primária” [referindo-se à fase do 1º Ciclo do Ensino Básico], na escola primária tem uma vertente muito maior. Continua-me a preocupar mais a educação dos meus alunos, porque sem educação não consigo le... Eu não, não me interessa ter crianças que saibam resolver todos os problemas, saibam ler e compreender todos os textos, se não tiverem educação para o fazer... (pausa reflexiva) Portanto, há aqui duas vertentes muito grandes e continua a ser esse o desafio, continua a ser a educação. O ensino é um desafio meu, a educação é um desafio de todos.

E.: - Se pudesses alterar alguma coisa na tua prática pedagógica, o que é que tu mudarias?

B.: - Na minha prática? (pausa reflexiva)

Na minha prática, o que é que eu mudaria...?

Não é na escola, é na minha prática? É no que eu faço...?

E.: - Em ti mesmo

B.: - Oh pá, emagrecia (risos)

E.: - Isso não está relacionado com a tua prática pedagógica

B.: - Ei, isto é complicado responder a isso. O que é que eu... neste momento, acho que a resposta é “eu não alterava nada.” Mas também seria, seria...

E.: - Estás contente com o trabalho que fazes...

B.: - ...seria uma parvoíce da minha parte... Ahm... eu dizer que alterava alguma coisa estou automaticamente a dizer que sou um... conscientemente incompetente.

E.: - Não...

B.: - Eu posso ser um inconsciente incompetente...

E.: - Não, mas é assim, se isso te alivia a consciência, podes pensar que és um ser em construção... sempre em construção...

B.: - Sim, mas neste momento não, não estou a ver o que alterava. Não estou a ver, sinceramente, não estou a ver... Não há nada... É assim, não estou com isto a dizer que o que eu faço é, é perfeito, é o que eu acho. Eu acho que faço... se calhar... poderá haver coisas que eu não faço, mas que eu não sei que existem e como se fazem. Dentro do grupo de alunos que eu tenho e do que eu faço, acho que estou a fazer as coisas... pelo menos, conscientemente estou a fazer as coisas o melhor que sei, e portanto, não alterava nada, porque alterar para pior não vale a pena. Agora, ainda virão coisas... Se calhar, vamos lá ver isto. Se calhar, com a escola que temos hoje em dia, alterava... mas não tem, não tem a ver com alteração das minhas atitudes pedagógicas, é ver das relações...

E.: - E na escola, o que é que alteravas?

B.: - O quê que eu alterava? Se calhar era muito melhor eu não me interessar pelos problemas dos meus alunos. Eu chegar à escola às nove, debitar o que tinha a debitar, sair às quatro e vinha tranquilo “pa” casa. Provavelmente evitar-me-ia alguns, algumas dores de cabeça. Mas eu não sou assim... não nasci assim... pra mim, os meus alunos são, são pessoas como eu, com os mesmos direitos... Ahm... estamos em funções diferentes dentro da escola mas somos, temos as mesmas coisas... isso, isso às vezes traz problemas...

E.: - Pois, mais isso era uma modificação intrínseca, não era extrínseca

B.: - Inclusive entre colegas... extrínseca não estou a ver... não estou a ver nada nas minhas práticas, não estou a ver nada que eu alterasse...

E.: - Pronto, tudo bem... Agora alargando isso a um panorama muito maior... Imagina que serias eleito Ministro da Educação. Quais eram as tuas primeiras medidas?

B.: - Devolver a escola aos professores e... tirar os professores da escola, porque muitos deles ferem aquilo tudo que ... Eu acho que há algumas componentes básicas na escola: a primeira é a, são as não-retenções. De não-retenção (legal) no primeiro ano, que eu acho que é um absurdo e as outras não, as outras não-retenções que existem durante os outros anos. Não sendo do ponto de vista que a lei não impede que haja retenções, de facto, a lei complica imenso que hajam retenções. Eu acho que as coisas são mesmo assim. As crianças, as crianças não têm... acho que nós vivemos muito no, no... as crianças não têm os problemas de adaptação que nós temos, pra começar, e nós também nos adaptamos. Portanto, se uma criança muda de grupo-turma é preferível termos

uma criança num grupo, numa turma onde não percebe patavina e faz e pinta enquanto os outros estão a ler, ou é preferível tê-la noutra grupo onde faz as mesmas atividades que faz o grupo? E nós continuamos a fazer essa diferenciação, embora as coisas até já tenham modificado um bocadinho, mas continuamos a fazer. A outra é que a escola deixou de ser escola. A escola é muito pouco escola. É impossível quem, quem está na escola sabe que é impossível ter uma criança que entrou, que sentou às nove, às nove da manhã naquela cadeira, às cinco da tarde tê-la sentada na mesma posição e quieta e calada e pronta para trabalhar. Portanto, à partida, à partida mudava isso, acho que era preciso. E tirava alguma carga... há coisas que nós aprendemos sem ser por ensino explícito e, e, acho que os últimos... hum... os últimos ministérios tentaram legislar o ensino explícito. Nós temos uma panóplia de descritores de desempenho, de objetivos, já tivemos competências e afins e habilidades, agora estamos nas habilidades extremamente habilidosas e que têm... e há coisas que são, que são, que são implícitas ao que é ensinar. Eu há coisas que para ensinar tenho que, tenho que passar por, por outras fases. Mas essencialmente isso: diminuía a carga de escola... eu trabalhei em 99 no Algarve em que, que os alunos passavam no espaço físico da escola, alguns, sete da manhã - sete da tarde, no entanto, não tinham escola, não tinham escola – aulas – para além das nove-quatro, nove-três, não sei, já não me lembro... e não deixavam de ter...

E.: - tinham atividades?

B.: - Tinha atividades, tinham... brincavam, podiam estar quietos sem fazer nada, agora isto é, entramos na, na, na era do absurdo... somos nós que estamos a potenciar os maus comportamentos... porque é impossível... que peçam a um adulto pra estar sentado das nove às cinco e meia da tarde... aliás, a maior parte dos adultos em formações portam-se muito pior... eu estou, tenho um projeto da Universidade do Minho sobre Mediação Escolar. A estagiária que está lá diz constantemente que as colegas dela se portam muito pior que os meus alunos. Isso, e de certeza que estão menos horas... Mudava isso tudo... tirava isso tudo... eu acho que tenho isso aí escrito num papel, se quiseres vou ver...

E.: - (risos) Depois entregas-me, então.

Tendo em conta esta realidade de... demasiadas horas dentro de uma sala de aula, excesso de ensino explícito, demasiadas obrigações...

B.: - Ah, não, excesso de ensino explícito não... excesso de horas em sala de aula...

E.: Hum, hum, demasiadas obrigações em sala de aula para com o professor e para com os alunos também, e agora centrando-nos um bocadinho mais nos alunos, quais é que achas que são as maiores necessidades dos teus alunos?

B.: - [pausa reflexiva]

- Tempo e espaço para serem crianças... para brincarem, para imaginarem... para quererem ser personagens das histórias... essa, a maior necessidade é essa. A outra é a necessidade de que alguém lhe apague a televisão, sobretudo quando está a dar a Violetta. E de resto acho que não têm mais necessidades.

E.: - E agora podemos discorrer um bocadinho sobre o papel da Literatura na formação de leitores?

B.: - Ah, sim, discorrer, pensei que era pra correr...

E.: - discorrer...

B.: - Sim, podemos.

E.: - Então, qual é que tu achas que é o papel da escola na formação de leitores? Até que ponto é que a Literatura é trabalhada em sala de aula? E se ela é trabalhada...

B.: - Quando é que ela é trabalhada? Não é trabalhada. Não é trabalhada, e não é por suportes legislativos e legais que é trabalhada. E, e, isso basta pegar nas, nas planificações de qualquer agrupamento deste país, obviamente que honro aqui as raras exceções que certamente existem, existem sempre, mas generalizando, pegam-se nas planificações de cada agrupamento e basta comparar aquilo com a, com a prática e não está feito nada do que lá (na planificação) foi feito e além disso, as planificações estão mal feitas. Acho que... os professores não estão neste momento, e continuo a salvaguardar exceções, a... a escola primária está muito mal servida. Está servida por pessoas que são profissionais de ensino e que não são professores. Estão lá e cumprem horários e fazem reuniões e fazem papeis e fazem planos e projetos e não sei que mais, que entregam a tempo e horas, mas que não fazem o resto que é o que têm de fazer... que é dar aulas, que é ensinar, que é...é ensinar a ler e a escrever e a contar, basicamente são as três áreas de referência, mas a leitura é essencial nisso tudo... Há muita gente a torturar crianças com a leitura... E há pouca gente a inculcar o gosto pela leitura... e pronto.

E.: - E de que forma é que tu promoves o gosto pela leitura nos teus alunos?

B.: - Eu, por exemplo, os meus alunos sabem que o nosso dia acaba com a leitura de uma história infantil. Salvo raros dias que às vezes não há tempo, mas que eles fazem questão de notar. E sabem que, que o dia acaba sempre assim. E eles próprios às vezes, são eles que pedem, que trazem, que... mas foi assim desde o início, desde o primeiro dia de aulas. Aliás, o primeiro dia de aulas começou com uma história infantil. Ah, da “menina que detestava a escola”, não sei se é assim que se chama, porque depois a versão é completamente diferente, ahm...

E.: - E que tipo de textos é que tu utilizas? Diferentes tipologias textuais? Cingeste mais ao narrativo?

B.: - Estamos a falar de um primeiro ano e aqui, e aqui falando num primeiro ano, o papel é meu. Portanto, a leitura é sempre minha ou quase sempre a minha. Ahm, não sei eu, ah, que tipo de textos... não tem muito a ver com o tipo de textos, tem a ver com a história. Tem mais a ver com a história que com o tipo de texto.

E.: - Preocupas-te mais com o conteúdo?

B.: - Sim, sim... preocupo-me mais com o, o, o... não me preocupo tanto com o ...

E.: - tema?

B.: - Não com o tema, com o... como é que hei de dizer? Com a identificação, mas não porque se identificam com as personagens, mas com a história, com a história-conto na, na, na versão gosto de ouvir, prazer de ouvir a história. Não me preocupo que aquela história tenha um texto assim ou assim, mais bem construído, tenha mais ou menos vocabulário ou novo, que tenha... não me preocupo com isso. Preocupo-me que a história os cativa, que a história seja uma história que eu, ao contá-la, consiga fazer personagens, consiga fazer vozes, consiga fazer... não seja uma história monótona...

E.: - E que vá ao encontro do gosto deles

B.: - Eu acho que vai sempre. Acho que todos nós gostamos de ouvir histórias, hum... aqui sou, se calhar sou um bocadinho egoísta. Que vá, que vá mais ao encontro daquilo que me faça a mim no papel de contador de histórias, sentir-me à vontade, porque se eu não estiver bem a contar as histórias, eles, eles... se não for daquelas histórias que me, que preciso beber uma garrafa de água durante o tempo em que conto a história, eles, eles vão comigo.

E.: - Em que contexto é que tu desenvolves essas narrações? Dentro da sala de aula, no espaço exterior...?

B.: - Dentro da sala de aula. E já aconteceu no espaço exterior, mas geralmente, dentro da sala de aula

E.: - Dentro da sala de aula?

B.: - Sim, mas já aconteceu no espaço exterior também.

E.: - E em que altura do dia é que costumas fazer isso? Disseste há pouco que o vosso dia termina sempre com uma história...

B.: - Normalmente no final do dia, os últimos vinte minutos, quinze minutos, são reservados à história.

E.: - E porque é que optaste por fazer nessa altura?

B.: - Ah... (suspiro) optei por fazer nessa altura... não sei, foi um bocadinho... quer dizer, no primeiro dia não foi nessa altura, foi no início, mas... porque é o final, é ... muitas vezes esse final é, é a última hora, algumas vezes é a última horas de aulas [quando a atividade letiva com o professor titular termina às 16 horas, usufruindo de AEC's a seguir], último ... por acaso até que é o último período das aulas de semana, é... é... além disso, além disso tem um efeito bom, porque eles levam a história e contam, e recontam aos pais, depois no outro dia trazem, muitas vezes os pais, ah... pedem-me que, de que livro é que vem aquela história, que querem comprar o livro... não sei, não sei, resultou... Não foi assim uma coisa planificada pra ser... foi, foi, foi, quer dizer, quando digo "não foi planificada" foi, foi pensada para ser por... primeiro, aproveitar a manhã, que a manhã é sempre mais fresquinha, mais

E.: - estão mais concentrados

B.: - mais fresquinha, não quer dizer que não a aproveitasse a contar uma história, mas é mais fácil ter a atenção e a concentração deles numa história do que num problema de matemática ou até num exercício de português. Portanto, começo a aproveitar a manhã essencialmente com português e a matemática e depois a tarde é, acabamos assim com um...

E.: - com chave de ouro...

B.: - é acabar a festa lá em cima, no máximo.

E.: - Ok. Consideras importante desenvolver estratégias de animação da leitura?

B.: - Sim, claro que sim.

E.: - Em que medida?

B.: - A motivação, é essencial.

E.: - Que tipo de estratégias?

B.: - Depende das histórias, como é óbvio, mas... depende... depende... muitas vezes o simples, a simples familiaridade e o colocar-me no papel que, colocar um dos alunos nos papéis... ah, as vozes, fazer diferentes entoações conforme a personagem, ahm... sei lá, às vezes, até só criar um ambiente diferente na sala de aula, luzes, sei lá... coisas diferentes, objetos, ah... depende. Depende, por exemplo, levar um peixe. Levar um peixe, às vezes... que é um personagem da história...

E.: - Então posso concluir que tu utilizas sempre dispositivos nas histórias?

B.: - criar sobretudo, eu acho, sobretudo, sobretudo criar um ambiente, que haja um ambiente em que acabamos... por exemplo eu não, não, nessa história que conto sempre ao final do dia, nunca começa a história sem terem tudo arrumado, mesas mochilas... estarem prontos para sair. Eles sabem que a história encerra o dia e se tivermos que andar em cima das mesas, andamos, se tivermos que...

E.: - É um verdadeiro momento de fruição, não é?

B.: - É essencialmente isso, essencialmente isso. Ouvir, participar às vezes, conforme a história e... às vezes fazer antecipação, mas uma antecipação que não é planificada, não é...

E.: - uma preparação

B.: - Não é muito isso. Às vezes é dizer “a história que eu vos vou contar hoje é esta história e...” os miúdos têm sempre uma experiência parecida com aquela, deixá-los, deixá-los apropriar-se daquele clima, daquele ambiente, depois contamos a história. Participar na história, por exemplo, lembro-me quando, quando contei “O Cuquedo” [autoria de Clara Cunha, edições Livros Horizonte], que andavam todos de cá pra lá e de lá pra cá... depende, depende sempre da história.

E.: - Hum, e costumavas utilizar dispositivos pedagógicos? Achas que eles são importante pra narração ou o livro físico é suficiente?

B.: - Depende dos momentos. Acho que são importantes, não deixam de ser importantes. Acho que é complicado... hum... acho que é muito difícil nós, quando contamos histórias todos os dias, estar a preparar dispositivos pedagógicos para todas as histórias.

Acho que... também depende do que entendemos por dispositivo pedagógico...

E.: - O dispositivo pode ser só a tua voz, pode ser o peixe, pode ser a luz...

B.: - Isso [referindo-se à voz do narrador enquanto dispositivo pedagógico] é que eu acho extremamente importante. Acho extremamente importante que nós... que nós tenhamos prazer em contar histórias. É difícil alguém ter prazer em ler uma história se o contador não tiver prazer em contá-la, essencialmente isso. Dispositivos, sim, sempre. Aliás, vê-se a diferença quando estou a contar uma história com a minha voz normal e não faço entoações ou quando faço qualquer coisa, ainda que exagerado... mas eu também altero um bocadinho os textos...

E.: - E o simples apagar a luz é logo um estímulo...

B.: - Sim, sim, o ambiente. A criação do ambiente... É diferente. Eles sabem que é naquele momento, aquele ambiente foi, é trabalhado para aquilo, é um momento de sonhar, de... Eu o outro dia estava a contar o “Caramba” [conta a história de um gato diferente de todos os outros gatos da sua comunidade – não sabia voar; autoria de Marie-Louise Gay, editora Callis] e quando, quando a autora diz que os, Caramba era um gato diferente – todos sabiam voar menos aquele – ninguém me perguntou, ninguém disse, aliás depois, depois sim, mas no primeiro impacto foi “oh, coitadinho!”, não foi “Oh, os gatos não sabem voar.”

E.: - Pois...

B.: - Quando se faz isto com adultos, “Ai, os gatos não voam.”

E.: - Mas a maior parte dos miúdos dava logo essa resposta... os gatos não voam... e depois nós temos que ir incutindo que no maravilhoso mundo das histórias tudo é possível.

B.: - Sim, por acaso aos meus se calhar não acontece por causa disso

E.: - Porque eles já estão estimulados a esse nível

B.: - Porque eles todos os dias têm histórias, portanto aquilo, eles deixam... é esse ambiente que eu digo, eles saem daquele ambiente de estudar, de aprender a ler...

E.: - do ambiente formal para serem transportados para aquele...

B.: - ...para o momento da magia, daquele... ali podemos tudo, podemos tudo. E eles entram nesse ambiente.

E.: - ... E tomar o chá de história... Então eu posso concluir que tu consideras que a Literatura é efetivamente importante na vida das crianças?

B.: - Na vida das pessoas. Das crianças também. No ensino também, muito... muito importante. Aliás, só faz sentido... uma das coisas por que eu posso

motivar os meus alunos para a aprendizagem é porque um dia eles querem ler histórias como eu. Só mostrando pra quê que serve ler... se eu não mostrar pra quê que serve ler, porque... pra quê que eu lhes hei de dizer que eles têm que correr 10 km por dia se eu, se eu não lhes souber mostrar por quê que, porquê que têm de correr? A mesma coisa acontece com a leitura.

E.: - E que potencialidades é que tu reconheces à leitura? E à Literatura?

B.: Para além da transmissão de valores... Eu não sou muito apologista de histórias que se preocupem em transmitir valores. Acho que todas as histórias transmitem valores morais, não gosto daquelas que explicitamente fazem... Isso não é Literatura.

E.: - Até porque temos de salvaguardar diferentes leituras do próprio texto

B.: - Exatamente. E muitas vezes... e depois condicionam o texto, condicionam o texto. Quando eu quero só transmitir, quando eu tenho preocupação de transmitir valores e não... o valor acabamos por transmiti-lo sempre, porque a, a própria estrutura da narrativa nos leva a, nos leva a isso. Ah... mesmo sem dizer “ai, a menina foi comida pelo lobo porque era gulosa, porque era gulosa e preguiçosa”, eu não preciso dizer isso, eles percebem isso. Ahm, acho que é, é, é importante. É importante eles querem ser, eles querem sempre ser os professores. É importante eles quererem ser um professor que conta histórias, o que é importante. Ta, tenho muito mais motivação deles pra, pra ler, hum... tenho muita mais motivação deles pra ter livros, pra brincar com livros, que é uma coisa, que eu acho que é uma coisa essencial, ah... neste momen... cada vez mais essencial, porque as outras coisas são tão distratoras que se eu não os habituar a gostar de livros, porque é que eles hão de ler uma história se têm uma telenovela...? Portanto eles têm que, que...

E.: - Uma telenovela tem várias histórias encadeadas...

B.: - É uma história, não deixa de ser uma história, tem imagem e tem som e não têm trabalho porque não têm que a ler, portanto eu tenho que lhes mostrar que a história é muito mais divertida... e depois é importante na construção frásica, na oralidade, na capacidade hum... de, mas sobretudo na... eu por exemplo, no último teste tive miúdos a construir frases com... mais de 50% dos miúdos construíram frases com palavras que nós não... não... não trabalhamos. Que até deram erros ortográficos, mas só os deram porque estão completamente à vontade para escrever isso. Escrevem “música” que ainda não tinham trabalhado

o [z], escrevem música com z porque lá está o som [z]. E... tinham dado o “z”(zê) mas não tinham dado o “s” (ésse) entre vogais e... fazem outras coisas, sempre e isso pra mim... por exemplo, um exercício... pra mim tornou-se muito difícil, os exercícios de escrita tornaram-se sempre mais difíceis, porque quando eu passo... hum... outro dia construímos uma história a partir de três imagens e é extremamente difícil porque eles não estão, não se limitam àquilo que sabem. Eles constroem histórias, eles estão habituados a construir histórias e constroem histórias, portanto é mais difícil no sentido que eles vão utilizar palavras, expressões, frases que não, que eles formalmente não são capazes de escrever. Copiam aquilo que eu escrevo, não são capazes, mas, mas têm uma estrutura, uma noção de história muito mais desenvolvida. Eles sabem que a estrutura da narrativa que obedece àquilo: descrição de personagens, problema, situação-problema, conflito, resolução de conflito... Mas, está lá... não precisei de, de dizer, isto não foi ensinado, não foi dito: “isto começa assim, a meio é assim e aqui é assim”... São as, as... acho que neste momento já vão com umas centenas, com uma centena de histórias, pelo menos.

E.: - Pois, sendo uma por dia...

B.: - ... nem sabe o bem que lhe fazia... (risos)

E.: - Olha, se calhar é o que falta a muita gente

B.: - Se calhar...

E.: - Um multivitamínico de histórias.

B.: - Já acabámos?

E.: - Não, estamos quase...

B.: - Estou cansado.

E.: - Queres fazer uma pausa?

B.: - Não.

E.: - Já ouviste falar em Pedagogia do Deslumbramento?

B.: - Já, já te ouvi falar a ti.

E.: - O que é que tu achas que é a Pedagogia do Deslumbramento? Quando ouves falar nesse termo, o que é que te ocorre?

B.: - Ocorre-me o, o, ah... deslumbrar os alunos com as histórias, com as histórias infantis, com, com, com o que eu acho que é, que é a literatura infantil – a capacidade de por coisas completamente absurdas a fazer sentido. É ficarem

colados, é, é ficaram colados àquilo e viver num... serem transportados para esse, pró mundo do sonho, do tudo é possível.

E.: - Então tu diferencias aí duas categorias, deslumbramento a partir do texto literário e deslumbramento a partir da magia e do sonho que o texto literário promove, ou que pode ser promovido por outra coisa?

B.: - Eu acho que pode ser promovido pela pessoa que conta as histórias

E.: - Pelo professor? Pelo contador? Qualquer narrador...?

B.: - Pelo professor, pelo professor. Mas, mas não qualquer... Acho que alguém pode, alguém muito preparado pra contar histórias pode, com uma história menos deslumbrante... A história tem que ser, tem que ter sempre algum deslumbramento, senão... se for uma história banal, aquilo... não deslumbrava... Mas com... é óbvio que a pessoa que conta a história, quer seja professor quer seja um contador de histórias, tem um papel essencial naquilo que é o deslumbramento, porque nós podemos transformar um texto que seja, que tenha esse deslumbramento num texto banal, se for mal contado.

E.: - Então, e achas que esse professor, esse narrador, esse contador de histórias que promove o deslumbramento tem que estar, primeiro ele deslumbrado para depois poder deslumbrar?

B.: - Sim. Sim, sem dúvida.

E.: - Ou isso não é condição essencial?

B.: - É condição essencial. É a única condição. Não pode, não pode deslumbrar se não estiver deslumbrado, se não apreciar, se não for criança, se não apreciar o que o autor lá colocou e se não se deslumbrar tanto ou mais como, como aqueles pra quem está a ler a história. Se não, se não se deslumbrar não consegue transmitir deslumbramento... E, e é fantástico e eu volto ao "Caramba". Eu quando, quando li o "Caramba" pela primeira vez "pa" preparar a leitura porque, acho que essas leituras têm um mínimo de preparação, no mínimo conhecer a história, no mínimo tê-la lido antes, fiquei deslumbrado com a ideia fabulosa e se calhar, se hoje falar ao, ao, de entre todas as histórias que contei ao longo deste ano letivo, há histórias que os meus alunos têm, têm retidas e outras que provavelmente já nem se lembram... o "Caramba", as duas do "Caramba" são essas e se calhar, o que eu transmiti foi o deslumbramento de uma autora que consegue colocar como normal todos os gatos voarem, menos o "Caramba" que nadava. Era o único que nadava. Ahm...

E.: - Então, deslumbramento a partir do texto literário...

B.: - Parte do texto, mas o contador tem que estar deslumbrado.

E.: - E... achas que esse deslumbramento que se inicia com o texto pode promover um novo olhar sobre o mundo...? O gato que voa...?

B.: - Pode, pode. Claro que pode...

E.: - Pode fazer-nos acreditar naquilo que... os outros não acreditam?

B.: - Pode, sim... essencialmente...

E.: - ... tornar o impossível possível? Sem sair daquela consciência real de que é um texto e que o texto nos faz imaginar?

B.: - Pode... Pode... é o que eu digo... quando eu estava a contar, a meio da história, já ninguém estava preocupado... a ideia da história era muito mais forte do que estar preocupado com a ideia real se os gatos voam ou não. Naquele momento todos os gatos voavam...

E.: - Ninguém estava preocupado com o conceito real de que os gatos não voam

B.: - Não, não... o conceito real não existia. Naquele momento todos os gatos voavam. Naquele momento todos os gatos voavam menos o "Caramba", coitadinho.

E.: - (risos)

B.: - ... tentou voar várias vezes e caiu. Era o único que não voava e quando os primos pegaram nele a voar e atiraram com ele, toda a gente ficou com pena do gato que se ia estatelar todo no chão. É que nem sequer pensaram que os gatos caem sempre de pé e têm sete vidas... sete? nove... Nem sequer... naquele momento, aquele gato era um gato que não era, que era diferente um gato diferente dos outros gatos todos porque os outros todos voavam. O real era os gatos voarem, já não era não voarem.

E.: - Que características te parecem ser importantes a um professor deslumbrador?

B.: - Acreditar... deixar-se deslumbrar... ter um olhar, um olhar... uma leitura, uma leitura... deixar que a leitura, que o texto, que a ideia... aceitar a ideia do texto, não contrariá-la. Não dizer, "ah, isto é impossível, isto não se faz. Bruxas não existem... pff! Ogres não existem. Princesas, ah, isto só nas histórias..." Aceitar que aquilo é possível. Deslumbrar-se com aquilo, mais do que o que está a ler, com a ideia do que queremos, do que o autor quer transmitir. Depois aí também faz parte um texto bom, mas isso aí também é saber seleccionar os textos... mas

essencialmente, deixar-se, deixar-se entrar no ambiente, no espírito da história e esquecer hum... aquelas impossibilidades de adulto. Aquelas coisas “ah, eu já vivi muito, isso não pode acontecer...”

Basicamente isso, ser criança.

E.: - Achas que és um professor que utiliza pedagogias para o deslumbramento?

B.: - Acho. Acho... (risos) Se, se pedagogias para o deslumbramento são, são aquilo que eu penso que são, acho que sim. Acho... mas não as utilizo só na Literatura ou só na leitura.

E.: - Pois, mas isso é importante.

B.: - Também as utilizo na matemática.

E.: - De que forma é que tu as utilizas?

B.: - Muitas formas. Tentando, por exemplo, por exemplo, quando faço um problema mudo os nomes e ponho aquele a fazer de não sei quem, não sei que mais... tento criar situações reais...

E.: - onde eles sejam agentes interventivos?

B.: - Não é reais... é tentar, tentar no fundo dramatizar, dramatizar o problema, dramatizar a situação, “estás nesta situação, aconteceu isto...” Ahm... acho que aí tento sempre... tento sempre trazê-los pra, “praquele” ambiente, ahm... esquecerem um bocadinho que aquilo é uma coisa que não lhes diz respeito, porque se não lhes disser respeito, não faz sentido. Tento sempre... tento sempre em... pff!, várias coisas, na leitura... acho, acho que sim, que se o que eu entendo por pedagogia do deslumbramento é o que eu penso que é... eu acho que sim. Mas acho que não faz sentido de outra maneira... se tu não estás ali, se nós professores quando estamos naquele palco, e aquilo é um palco, não deslumbramos os artistas que temos à frente, porque raio, por que carga d'água é que eles não de seguir aquilo que nós dizemos? Porque nós queremos? Porque... alguma criança de seis anos faz diferença ter satisfaz ou bom ou muito bom? Faz, naquele momento e dali a 5 minutos, faz não. Ou Não Satisfaz? Faz diferença nenhuma. A única diferença é minha. A única diferença faz-me a mim. Faz-me a mim ter orgulho de ter todas as crianças a ler... de ter miúdos que vão pra casa e pedem livros.

E.: - Será que se pode dizer que tens a preocupação de estimular os teus alunos a nível criativo, através do texto literário?

B.: - Tenho a preocupação... tenho a preocupação que eles vivem, sintam, se emocionem com o texto literário.

E.: - Achas que a imaginação e a criatividade, e aquele espírito inventivo que nós procuramos sempre num aluno, achas que, que isso é inato ou que pode ser aprendido e trabalhado?

B.: - Pode ser aprendido, não sei se, não sei se é inato... Acho que não é inato. Às vezes nós apanhamos alunos com... mas esquecemo-nos que quando chegam às nossas mãos com seis anos, já têm seis anos de vida e as experiências que têm fazem-nos "Ah, pronto isto é inato." Se calhar, se calhar não... Se calhar passou por situações e por experiências que nós não sabemos, portanto, o levaram a chegar ali. Geralmente é... hum... a minha experiência... geralmente é... foram crianças que tiveram outro, outro tipo de vivências. Eu não sei, eu não tenho a preocupação de os, de os orientar pra essa, pra essa, ahm... pra criatividade, pra imaginação... Isso é intrínseco... quando, quando eu trabalho histórias infantis eles veem... é normal... eles depois estão habituados àquelas situações todas... absurdas com lógica, que as histórias infantis têm e depois é normal quando criam as próprias histórias deles hum... sejam aquilo que nós... eu acho que no fundo eles não são mais imaginativos, têm mais experiências para além daquilo que é banal, mas... que tenham essa imaginação e essa criatividade muito maior... mas isso faz parte da, da, da convivência que eles têm com a literatura infantil, com os textos infantis.

E.: - E agora, se não te importares, deixa-me a tua opinião sobre este tópico: Conseguirá o professor, através da literatura alterar mentalidades, comportamentos ou continuarão estas práticas e estas palavras a ecoar apenas na escola?

B.: - Mentalidades e comportamentos dos alunos? Dos alunos, estamos-nos a referir aos alunos?

E.: - Alunos, sempre. As crianças...

B.: - O professor consegue.

E.: - Partindo da literatura? Do texto literário?

B.: - Partindo da literatura, desde que ele faça isso... desde que ele continue a ser exemplo... Desde que o texto literário, o texto literário, não o texto em si, desde que ele tenha amor por aquilo que faz, sim.

E.: - Desde que ele acredite que o texto literário é uma ferramenta para?

B.: - Sim, sim, desde que ele acredite que é uma ferramenta para, que é... sim, claro que sim. Aliás, eu vou fazer uma Escola de Pais em, onde vou focar isso. Daqui a uns dias, em Alenquer. Tenho uma escola de pais e vou exatamente fazer isso, focar o ensino de comportamentos e atitudes, a partir dos contos infantis. Ahm, mas o que é que eu queria dizer? Acho que sim, mas acho que aqui o principal... eu sou, eu sou muito crítico a isto... não sei se sou a pessoa indicada pra te dar esta entrevista, porque eu acho que há um grande problema a nível dos professores. Eu acho que as crianças continuam a ser as mesmas crianças... Eu tenho uma turma super reguila, super esperta e que continuam a ser crianças, são crianças. E os professores neste momento não veem, há comportamentos das crianças que não os veem como comportamentos de crianças. “Ah, este faz isto, porque viu fazer em casa”. Ta bem, mas se eu lhe mostrar aqui uma coisa diferente, se calhar porque não teve opção... Acho que há uma, uma nuvem cinzenta sobre os professores, neste momento, sobre a escola. Sobre a escola – instituição e sobre os professores. Acho que há uma falta de formação enorme. As pessoas, as formações iniciais são deficitárias, são muito deficitárias (ênfase sobre o advérbio) ... ou eram, no tempo em que eu fiz formação... inicial... a formação de professores era uma coisa muito... A formação contínua é, é inexistente, quando existe é absurda, é... não podemos ter, não podemos ter professores a fazer formação em educação sexual quando não sabem como é que se ensina a ler... Nós continuamos a insistir na educação sexual agora, agora... na indisciplina... nas expressões... que não são áreas menores, mas não podem ser prioritárias. Nós continuamos a ter uma porrada de gente que sabe como é que há de educar sexualmente, sabem, mas depois... não têm... não sabem o resto que têm que saber... Eu não preciso de ter uma, uma... eu não preciso de ter explicitamente, atividades de educação sexual se eu utilizar as histórias infantis para educar sexualmente... E este é o grande problema: é que nós continuamos a querer, a querer fazer coisas. A escola está completamente desfasada do que é a sociedade, do que é a realidade. Estamos, continuamos a trabalhar por blocos numa coisa que já não existe por blocos. A construção da personalidade não se faz por blocos: “Ai, este ano, este ano vou-te educar pra te alimentares” só porque temos uma sociedade de gordos?!? Não é uma questão da escola, isto não passa pela escola, passa por tudo o resto. “Ai, agora, ai eu ontem vi...” Eu tenho miúdas de seis anos que andam aos beijos

umas às outras, mas porque veem, porque não têm miúdos “pa” brincar à “Violetta”. Como não têm miúdos pra brincar à “Violetta”, elas quando se juntam “pa” brincar à “Violetta”, há três ou quatro miúdas que fazem dos miúdos da série. Isto não tem a ver com a educação sexual, tem a ver com proibi-los de ver a “Violetta” e começarem a ler mais. Mas não tem a ver... e nós andamos aí a fazer estas coisas todas... Formação inicial é deficitária. A formação inicial tem um problema gravíssimo que não está na escola. Ahm... ser professor hoje é uma tormenta. É uma tormenta, completamente. Há uma coisa... há uma nuvem negra sobre papéis, sobre diretores, sobre municipalizações, sobre tudo o resto e ninguém... e esqueceu-se o que faz um professor – que é ensinar e educar crianças. Isso foi esquecido. Há essa nuvem negra sobre os professores, os professores vão mal dispostos pra escola. Alguns deles, eu não percebo porque é que vão mal dispostos pra escola, sinceramente. Trabalho tudo com professores do quadro que estão a, a 10 metros de casa ou pouco mais do que isso. E continuam a ir mal dispostos pra escola... [exaltado, acrescenta:] “Ui, porque pró ano não sabemos o que faremos (mas isto já não sabem há dois anos) e quem manda e não sei quê...” Isto, há uma carga negativa... ninguém que vá com “maus fígados” para um sítio pode depois... ninguém que vá contrariado, chateado, arreliado, triste, pode criar deslumbramento, seja no que for. E é isso que acontece na escola. Nós estamos, estamos num... eu acho que se algum dia estivemos, independentemente daquilo que os professores fizeram e muitos porque não sabiam, acho que estamos, em termos de, de, de atitudes dos professores e de conhecimentos dos professores para aquilo que é a função deles, estamos a roçar o zero, se não passamos já, se não estamos já no negativo. E isso é muito difícil de, acho que vai ser muito difícil de contrariar. Quer dizer, se eu fosse Ministro da Educação era fácil – despedia-nos a todos (risos). Todos. Todos os que estão no sistema eram despedidos e trazia para o sistema professores que agradeciam ser professores.

E.: - E aí haverá lugar nas nossas escolas para o professor deslumbrador?

B.: - Só há lugar para o professor deslumbrador. Seja naquilo que for. Nenhum professor pode não ser deslumbrador, se não for deslumbrador, se não for exemplo, se não for admirado, não é professor.

E.: - Mas achas que ele é bem-vindo nas escolas? E aceite?

B.: - Não, obviamente. Obviamente que não. Eu não posso ter uma escola com seis professores, quando um é deslumbrador. Isso vai pôr em cheque todos os outros. Vai pôr em causa aqueles que não o são, que não querem ser, que se limitam àquilo e isso... esse será sempre o grande problema da classe.

E.: - E agora para concluir, quais é que são os maiores desafios que se impõem à escola?

B.: - Introspeção, pra já... Reflexão... mas essencialmente, ser escola. Ser escola no sentido de... eu acho que a escola se transformou um bocadinho muito no, na profissão dos alunos. Acho que transformou os alunos em alunos-profissionais. Alunos profissionais com... eu acho que, continuo a achar um absurdo que as notas dos alunos sejam dadas notas quantitativas. A mim dizem-me “não são quantitativas porque é muito bom, é qualitativa”. Ok... mas a mim dizem-me “só podes dar muito bom se nos dois testes tiver entre 90 e 100”... acho um absurdo. Acho um absurdo porque há miúdos, temos miúdos de seis anos que não têm noção do que é fazer um teste e não quer dizer “são muito bons”. E acho um absurdo estarmos a pôr essa carga nas crianças. Acho um absurdo. Acho completamente absurdo. E a escola transformou... isto só pra dar o exemplo de que a escola transformou os alunos em profissionais-alunos, não em crianças. E quando eu tiver crianças que vão pra escola para aprender, contentes por ir pra escola, tipo, tipo Estado Novo em que era porreiro ir pra escola porque não iam trabalhar e porque aprendiam a escrever e a ler e é isso que nós temos que fazer. Mas isso passa por muito mais do que o papel da escola. Aí também há um bocadinho o papel dos pais, há um bocadinho esta geração hum... descontente com o mundo... agora a escola tem um papel muito importante. Ahm, tem um papel de comunicação, primeiro. Primeiro tem que ter um projeto – saber o que quer fazer a escola, a escola em si, o agrupamento, o que quiserem. Tem que saber o que quer fazer e que tipo e que alunos quer. Não é que alunos quer – escolhê-los – que alunos quer – fazer. E depois tem que o comunicar aos pais – para remar toda a gente para o mesmo lado. Agora, que não vejo nada de bom, não. Não prevejo, não prevejo nada de bom... pelo contrário. Mais ainda porque acho que este, este ambiente que se vive nas escolas (vive-se um momento muito mau) está a fazer com que os professores que de facto gostam... Eh, só têm problemas nas escolas os professores que gostam de ensinar, que gostam da profissão. Isto está a fazer com que esses vão embora... porque mesmo nos

outros aspetos todos, financeiros e sociais, fora da escola consegue-se fazer a mesma coisa que se faz na escola, nesse aspeto. Então está a fazer com que os melhores se vão embora, porque não estão pra se chatear. Ou melhor, porque já se chatearam bastante e tudo atinge um limite. E nós não podemos ir pra escola... Eu não faço intervalos na sala dos professores. Eu não consigo ir pra uma sala dos professores... Eu vou bem-disposto pra escola, a ouvir música de manhã no rádio, chego à sala dos professores uma hora depois e ouço as queixas todas do mundo, de tudo e ainda mais alguma coisa. Do Ministro, do, da, das Metas que não conhecem... uma coisa fantástica é que os professores queixam-se de documentos que não conhecem, que nunca leram... Queixam-se que “- tem lá muito, que tem lá isto”, “-Mas não tem, olha que até reduziu...”, “-Ah, não, mas a mim disse-me o não sei quantos que tinha...” Portanto, queixam-se dessas coisas todas e depois... O clima... a escola tem essencialmente neste momento é que mudar de clima. Fazer um *reset* e limpar tudo, limpar a mente de toda a gente e dizer “-Ensinar é isto. Ou quer ou não quer”, porque o vencimento de professor tira-se a fazer limpeza. Também duvido que quem não goste de fazer limpeza consiga fazer bem, mas pronto, pode ser despedido logo, que é uma coisa que a escola não...

E.: - Ainda não acontece.

B.: - Não vai acontecer nunca... Não vai. Não vai, porque os diretores, só vai pra diretor quem estiver moldado como esses tais professores “- Não fizeste nada mas tens aqui um relatório que prova que fizeste.” Está assinadinho e datado, portanto não te esqueças disso, portanto, não vai acontecer. Não vai acontecer, porque as estruturas diretivas, agora vai ser politizado, já é politizado, mas as estruturas diretivas de orientação das escolas têm o espírito, e por isso é que os professores têm esse espírito, se não tivessem esse espírito as coisas não aconteciam assim. Se o diretor tivesse o outro espírito, se fosse um diretor que deslumbra, eu conheço alguns, alguns já deixaram de ser... deslumbraram tanto que foram para outras coisas. Ahm, mas conheço alguns que deslumbram – a escola toda ela deslumbra. E quem se sente mal, dali a um ano vai embora, ou dois anos vai embora. E a escola vai... aqui o deslumbramento numa outra perspectiva, não da pedagogia mas enquanto projeto. Quando eu tenho uma escola que faz e que acontece e que os pais vão, eu por exemplo dou o exemplo desta escola onde vou fazer escola de pais. Não é o segundo ano consecutivo

mas é a segunda vez que lá vou fazer escola de pais. Para a escola, é importante que os pais tenham alguém que lhes fale, alguém de fora, independentemente de valores, se calhar arranjavam 1500 pessoas melhores do que eu pra fazer isso, mas ter alguém de fora que lhes vá dizer “- A escola é isto; a perspetiva que têm da escola...” É importante que os pais vão à escola. A maior parte das escolas fecham-se, não querem os pais lá. E estas coisas são... todo este deslumbramento se quisermos, toda esta motivação, todo este amor tem que vir, tem que começar no diretor e vir por aí abaixo. E nós estamos a acontecer que as pessoas que estão a ter [muda o tom para um modo mais baixo] cargos de relevo, são aquelas que já não se deslumbram com nada. E por isso têm um excel todo com as folhinhas todas e têm tudo pronto a tempo e horas. Se se deslumbrassem, às vezes esqueciam-se... estavam a sonhar. E pronto, agora não digo mais nada.

E.: - Queres deixar alguma sugestão?

B.: - Eu sugeria que fôssemos anexados por outro país mas não estou a ver ninguém... também nos outros sítios não vejo nada...

Há uma... por acaso não quero deixar uma sugestão, quero só dizer uma coisa...

Há, há poucos dias estava a falar com uma amiga minha que tra..., que é educadora de infância, não sei se é essa a designação em França... E eles têm que entregar um projeto no início do ano. Um projeto do que vão fazer, tipo o nosso Plano de Turma, e é... tudo o que eles trabalham é em função de histórias infantis. Eles têm que dizer quais são as histórias infantis que trabalham e a partir dali trabalham... não sei quantas são por ano, não, não aprofundei... ah, mas trabalham tanto as histórias infantis, trabalham os valores, trabalham essas coisas todas e é... e essa é a sugestão que eu deixo, é que as pessoas também trabalhem para essas coisas em Portugal.

E.: - Obrigada pelo teu tempo...

Anexo A 4.1 – Análise de conteúdo de entrevista 4

Narrativa biográfica

Bruno, 42 anos. Professor do Quadro de Agrupamento há cerca de 12 anos. Exerce a profissão há 18. Apesar de ser natural de Le Havre, Alta Normandia, passou a sua infância e adolescência em Bragança, terra natal dos progenitores. É para lá que ainda regressa pelo menos uma vez por mês.

De raízes transmontanas profundas, revelou bastante dificuldade em falar sobre si mesmo, optando por ser parco nas palavras.

“Eu sou boa pessoa e gosto de dar aulas. (...) Mais nada.”

Contudo, uma afirmação se elevou no meio de todo o seu discurso.

“Sou professor vinte e quatro horas por dias, não me descrevo de outra maneira. Não há outra maneira de me descrever. Quem é professor é professor e não deixa de ser professor.”

Se no início da entrevista denotava um tom jocoso, talvez para disfarçar os nervos, à medida que esta foi avançando o seu estado de espírito também se foi alterando. Esta diferença sentiu-se a partir do momento em que deixamos de nos debruçar sobre o Bruno – pessoa e nos passamos a concentrar sobre o Bruno – professor.

As questões relacionadas com a dinâmica organizacional e curricular das escolas, o atual estado do ensino, bem como o ambiente inter-relacional suscitaram em si gestos e atitudes de desprazer e desconforto, bem visíveis ao longo de todo o seu discurso.

“(...) a escola primária está muito mal servida. Está servida por pessoas que são profissionais de ensino e que não são professores. Estão lá e cumprem horários e fazem reuniões e fazem papeis e fazem planos e projetos e não sei que mais, que entregam a tempo e horas, mas que não fazem o resto que é o que

têm de fazer... que é dar aulas, que é ensinar, que é...é ensinar a ler e a escrever e a contar, basicamente são as três áreas de referência.”

E logo uma conclusão sua nos fez perceber o quanto o estado atual do ensino o perturba.

“quanto mais sou professor menos vontade tenho de ser... ou menos acho que a escola valha a pena...”

Bruno parece aqui fazer transparecer uma espécie de desilusão entre o esperado da sua atividade profissional e o encontrado, dando a entender que sente já não ter lugar na escola.

“Depois há um ambiente extremamente negativo e ninguém pode viver num ambiente negativo e ser positivo... Tenho colegas que me chamam à atenção “ – Como é que eu vou todos os dias bem-disposto pra escola?” Sou o maluquinho lá do sítio...”

Todo o seu discurso durante a entrevista foi direcionado para a sua atividade profissional e o quanto esta exige de si, demonstrando um certo cansaço e esgotamento perante as exigências da profissão.

“Sou professor vinte e quatro horas por dias (...) e quem é professor nunca deixa de o ser.”

Curiosamente, e talvez fruto da reflexão que as nossas questões iam promovendo, Bruno viu-se concluir que o seu percurso foi acima de tudo, um percurso de ascensão profissional, dando a entender que foram as experiências enquanto docente, as relações que se foram estabelecendo entre si e os seus alunos que o fizeram crescer enquanto pessoa e enquanto professor.

Confessou-nos que optou por ingressou num curso de via educacional por acaso e que, depois de ter experimentado várias realidades, outros contextos e

outras experiências de trabalho, a preferência regional jogou um importante papel na escolha do curso, que mais tarde resolveu cursar.

“Eu... foi mero acaso, foi mero acaso. Na altura em que eu... as pessoas da minha idade concorriam para a Faculdade tinham que por seis cursos, ah... no meu primeiro ano pus seus cursos, sendo que a sexta opção era o curso que acabei por tirar mas acabei por querer fazer outra coisa na vida e fui para Paris trabalhar. No segundo ano, porque a minha mãe fez com que fosse despedido em todos os meus empregos que tive em Paris, ah... no segundo ano, o que me fez concorrer para o mesmo curso além do gosto pelas ciências, essencialmente o gosto pelas ciências, foi a... preferência regional... ficar mais próximo de casa e voltei a concorrer para matemática e ciências, esse ano como primeira opção e... entrei.”

Revelando igualmente que, no início da sua carreira profissional não estava consciente do que seria ser professor, nem preparado para o ser.

“(...) acho que nunca percebi que estava a tirar um curso para ser professor. Acho que só percebi que era professor alguns anos mais tarde, muitos anos mais tarde...”

Reforçando que a formação inicial de professores não está pensada para responder às reais dos futuros professores nem dos alunos com que os professores terão de trabalhar.

Acho que há uma (...) nuvem cinzenta sobre (...) a escola – instituição e sobre os professores. Acho que há uma falta de formação enorme. As pessoas, as formações iniciais são deficitárias, são muito deficitárias... ou eram, no tempo em que eu fiz formação... inicial...”

O mesmo pensamento defende em relação à atual oferta de formação contínua de professores

“A formação contínua (...) é inexistente, quando existe é absurda (...) não podemos ter professores a fazer formação em educação sexual quando não

sabem como é que se ensina a ler... Nós continuamos a insistir na educação sexual... na indisciplina... nas expressões... que não são áreas menores, mas não podem ser prioritárias.”

Apesar desta visão sobre o atual panorama educativo e formativo e de reconhecer que a sua formação inicial foi claramente insuficiente para o preparar para a realidade escolar, não sabe precisar o momento em que se deu a revolução interior que abriu caminho ao autoconhecimento enquanto professor,

“(...) mas não te sei dizer em que momento ao certo é que, é que eu passei de ser o cidadão que tinha um emprego e recebia um ordenado por esse emprego, a tornar-me professor. Não... não sei ao certo o momento em que foi...”

E logo nos mostra que para se tornar professor naquele que ele entende ser o verdadeiro sentido da profissão, ser-se professor, e que a sua condição de professor tinha impacto na vida daqueles a quem ensina, teve de percorrer um longo caminho,

“Só... já até Professor do Quadro, na altura, Quadro de Vinculação, é que percebi que o que eu fazia... era importante e tinha reflexos na vida daqueles pequenos seres (...)”

E mostrando-se orgulhoso pelo caminho que percorreu investindo na sua formação e no conhecimento e no contacto com outros contextos, incorporando em si as teorias, os métodos, as formas de pensar e de agir, e a reflexão a que todo esse novo olhar levou, transformando-as e transformando-se fez questão de nos dar a conhecer o que para si se tornou ser professor,

“(...) ser professor é uma coisa que vai muito para além de uma profissão... é uma forma de estar... e de ser, talvez. Mais de ser que de estar.”

Fazendo questão de afirmar que ser professor vai muito além de

“toda a burocracia de preencher fichas e fichinhas e fichotes (...)”

Quando questionado acerca das experiências que mais o marcaram enquanto professor, descarta quaisquer experiências com colegas ou encarregados de educação,

“(...) nós somos uma classe terrível, porque no fundo, ninguém pode fazer nada. Quem fizer está a tentar... nunca ninguém é visto na escola, [como] a pessoa que está a fazer mais formação e investigação, (...) que está a tentar aprofundar e a tentar melhorar (...) o seu papel profissional, na escola é visto como a pessoa que quer sobressair, porque quer ir pra diretor, como se isso fosse um bom cargo, porque quer ser coordenador de alguma coisa, como se isso fossem cargos que valessem a pena. Eu por acaso gostava de ser o CEO da TAP.”

Concentrando-se apenas nas experiências enriquecedoras que teve com os seus alunos.

“Não há nada no ensino melhor do que ser professor”

E de entre todas elas, destaca com orgulho a sua experiência pessoal, o caminho percorrido no sentido da transformação do seu eu-interior num eu-professor, pois que, que no seu entender, esta transformação não acontece do dia para a noite e muito menos à saída da faculdade.

“A maior das experiências é (...) a minha experiência pessoal, (...) é o eu ser... eu ter começado por ser um funcionário público que ia para a escola (...) para passar a ser professor. E essa é a minha maior experiência (...) Foi a minha transformação em professor.

Hum... eu acho que ninguém nasce professor, as pessoas podem uma (...) vocação natural para trabalhar com crianças mas não são necessariamente professores.”

Esta transformação do eu-sujeito no eu-professor implica um processo. Um processo complexo, extremamente dependente de fatores intrínsecos e extrínsecos ao sujeito. Implica, para além da vontade e do desejo de querer ser,

de estar em construção, implica a visão de que é necessário estar sempre em busca do saber, implica a humildade de saber que nada se sabe...

“(...) um processo de construção de conhecimentos, (...) que nos obrigue a refletir sobre aquilo que fazemos, porque a maior parte das pessoas que eu vejo... vou ser extremamente (...) crítico. A maior parte das pessoas que eu vejo nas escolas fazem coisas do arco-da-velha, coisas que não passariam pela cabeça a ninguém, que acham que estão a fazer coisas pedagogicamente corretas. Em todas as profissões ninguém continua a fazer o que se fazia há trinta anos atrás ou há trinta e cinco. E nós hoje fazemos exatamente as mesmas coisas. Continuamos a discutir métodos de leitura, por exemplo. O que é uma coisa fabulosa.”

Apesar de denotarmos no seu discurso um tom de revolta e descontentamento em relação ao atual estado da educação, destaca como experiência positiva a experiência vivida no decorrer do presente ano letivo. É que, este é o primeiro ano em dezoito anos de serviço que pôde trabalhar com um grupo exclusivamente com alunos de 1º ano e aqui experimentar e pôr em prática todas as teorias e todos os conhecimentos que foi adquirindo ao longo de toda a sua formação e prática enquanto docente.

E a outra grande experiência foi este ano pela primeira vez ter uma turma de primeiro ano, só primeiro ano a tempo inteiro, só primeiro ano. E esta prende-se mais com a leitura.

Para este professor, o trabalho feito em torno da aprendizagem da leitura nas escolas, nomeadamente ao nível das práticas de aquisição da leitura estão completamente desajustadas e desadequadas ao nível de maturação cognitiva das crianças e dos objetivos que de pretendem cumprir

“Nós torturamos crianças. No primeiro ano torturamos crianças, quando sabemos perfeitamente que elas não são capazes de ler aquilo que vamos pedir para ler e pedimos para ler. E depois a seguir damos um sermão (...)”

Para Bruno, a aprendizagem da leitura não pode nem deve revestir-se deste caráter mecanicista e punitivo que ainda hoje se vive nas escolas

“E hoje, as teorias do... ou o ensino da leitura evoluiu um bocado e (...) eu consegui retirar este ano essa carga psicológica. (...) não têm medo de ler se eu disser “é pra ler”. Mas também não têm medo de me dizer que não querem ler. E se não quiserem ler eu respeito, não leem.”

Destacando que no seu processo de transformação descobriu inclusivamente esta dimensão afetiva entre professor e alunos.

E neste sentido dá um exemplo muito prático desta experiência marcante:

“Eu não posso (...) querer que os meus alunos amem a leitura se eu não amar a leitura. Este é o primeiro exemplo. Só amando... não é amar dizeres “ah, eu gosto muito de ler”... é mostrar... é ler...”

Destacando esta conceção de que o bom professor é aquele que dá o exemplo.

“(...) eu sou muito melhor se exemplificar, se der o exemplo, sempre (...)”

A este propósito da conceção de professor-exemplo, aproveita para transmitir a sua opinião em torno da discussão do papel da escola hoje em dia.

“ (...) é vulgar dizer-se e publicar-se que a escola não educa, a escola ensina. Para mim é mentira. A escola educa e dentro do processo de educação está (...) uma parte que se chama ensino. Mas há uma parte que vai para além disso e isso é que é ser professor – é educar e ensinar. É (...) dar o exemplo.”

Quando questionamos este professor sobre os seus maiores desafios, prontamente se remete para a dimensão relacional e afetiva que a arte de ensinar comporta.

“(...) os meus maiores desafios é que os meus alunos sejam meus amigos, é o maior desafio (...) é que os meus alunos confiem em mim, sejam meus amigos e... percebam... até onde é que a (...) amizade e a confiança da nossa relação permite que eles vão. E que também permita que quando eu os chamo a atenção por algum motivo não é a (...) não tem necessariamente uma conotação negativa punitiva, mas sim porque eu quero que eles atinjam outros patamares.”

O discurso de Bruno leva-nos a crer que para si, a dimensão primeira de toda a dinâmica letiva é a dimensão afetiva. Aqui, a criação de laços de confiança e de afetividade tornam-se a ponte que os prepara para os desafios pedagógicos que têm de enfrentar, superando-os e levando o próprio docente a sentir orgulho e satisfação nas vitórias dos seus discentes.

E voltando à questão da educação versus ensino, Bruno volta a frisar que no ato educativo, o professor tem primeiro de educar, para depois conseguir percorrer e ensinar o programa e todas as questões pedagógicas a ele subjacentes.

“Aliás, não existe vertente ensino sem educação e a vertente educação, neste momento na escola primária (...) eu gosto de “escola primária” [referindo-se à fase do 1º Ciclo do Ensino Básico], (...) tem uma vertente muito maior. Continua-me a preocupar mais a educação dos meus alunos, porque sem educação (...) não me interessa ter crianças que saibam resolver todos os problemas, saibam ler e compreender todos os textos, se não tiverem educação para o fazer.”

Daqui podemos concluir que, para além da relação afetiva entre professor-aluno indispensável ao processo ensino-aprendizagem, a educação também assume um papel primordial na prática de todos os dias para este professor.

“O ensino é um desafio meu, a educação é um desafio de todos.”

Relativamente à reflexão necessária sobre a sua prática letiva diária, Bruno mostra-se satisfeito com o trabalho que desenvolve, dizendo-se consciente de que faz e coloca em prática as teorias e os instrumentos que foi adquirindo e

conhecendo ao longo da sua prática e da sua vontade de se manter atualizado, salvaguardando, contudo, que se hoje aquilo que faz é suficiente e correto, poderá não o ser no futuro.

“Sim, mas neste momento não, não estou a ver o que alterava (...) poderá haver coisas que eu não faço, mas que eu não sei que existem e como se fazem. Dentro do grupo de alunos que eu tenho e do que eu faço, acho que estou a fazer as coisas... pelo menos, conscientemente estou a fazer as coisas o melhor que sei, e portanto, não alterava nada, porque alterar para pior não vale a pena.”

Quando questionado acerca da escola e do que mudaria nesta, acrescentou que se tivesse poder para isso alteraria talvez a sua forma de encarar o trabalho, os seus alunos e a responsabilidade que sente em relação aos mesmos.

Se calhar era muito melhor eu não me interessar pelos problemas dos meus alunos. Eu chegar à escola às nove, debitar o que tinha a debitar, sair às quatro e vinha tranquilo “pa” casa. Provavelmente evitar-me-ia alguns, algumas dores de cabeça.

Ainda nesta linha de pensamento, Bruno – Ministro da Educação sugere uma série de medidas a pôr em prática nas escolas.

“Devolver a escola aos professores e... tirar os professores da escola

Bruno acredita que as crianças têm muito mais a ganhar se forem incluídas numa turma onde consigam acompanhar o Programa e as aquisições que possam fazer estejam no mesmo patamar que as das outras crianças da turma, do que se continuarem no mesmo grupo, afastando-se cada vez mais dos colegas ao nível das aprendizagens que fazem.

“(...) [outra medida a alterar] as não-retenções no primeiro ano, que eu acho que é um absurdo e (...) as outras não-retenções que existem durante os outros anos.”

Bruno defende que as crianças passam demasiado tempo na escola e que estas deixaram de ter tempo para ser crianças.

“A outra é que a escola deixou de ser escola. A escola é muito pouco escola. É impossível quem (...) está na escola sabe que é impossível ter uma criança que entrou, que sentou (...) às nove da manhã naquela cadeira, às cinco da tarde tê-la sentada na mesma posição e quieta e calada e pronta para trabalhar.”

Para este professor, a escola passou a ser uma “fábrica de ensino”, o local onde é exigido cada vez mais das crianças ao nível das aquisições teóricas, esquecendo-se o ensino prático e dedutivo que para si exerce um papel preponderante na educação de qualquer criança.

“ (...) há coisas que nós aprendemos sem ser por ensino explícito e acho que os últimos... hum... os últimos ministérios tentaram legislar o ensino explícito. Nós temos uma panóplia de descritores de desempenho, de objetivos, já tivemos competências e afins e habilidades, agora estamos nas habilidades extremamente habilidosas (...) e há coisas (...) que são implícitas ao que é ensinar. Eu há coisas que para ensinar (...) tenho que passar por outras fases.”

Nesse sentido, este professor que sente que as crianças passam demasiado tempo nas escolas, onde lhes é pedido demasiado, conclui que não existe tempo para ser criança e que as maiores necessidades dos seus alunos surgem exatamente em sentido oposto ao da escola e do ensino explícito e formatado que impõe.

“Tempo e espaço para serem crianças... para brincarem, para imaginarem... para quererem ser personagens das histórias...”

Quanto ao papel que a literatura desempenha na vida das crianças, Bruno é perentório em afirmar que esta ocupa um papel de destaque, contudo, e

salvaguardando as exceções, essa importância não é tida em conta nas escolas e que nem sequer é contemplada nos planos que se fazem para cada ano letivo.

[A literatura] “Não é trabalhada e não é por suportes legislativos e legais que é trabalhada. E, (...) isso basta pegar nas, nas planificações de qualquer agrupamento deste país. (...) Há muita gente a torturar crianças com a leitura... E há pouca gente a incutir o gosto pela leitura...”

A este propósito da criação de hábitos e do gosto pela leitura, Bruno deixa-nos o testemunho daquilo que faz com os seus alunos

“(...) os meus alunos sabem que o nosso dia acaba com a leitura de uma história infantil (...) E eles próprios às vezes, são eles que pedem, que trazem, que... mas foi assim desde o início, desde o primeiro dia de aulas.”

Salvaguardando e frisando que estas leituras têm sempre o intuito de fruição, nunca carácter pedagogizante e que as escolhas dos textos a ouvir, não raras vezes, recaem sobre o interesse e o desejo do professor em ler e contar aquela história em particular.

Sobre a intenção da leitura, Bruno refere que as atividades de animação da leitura são promovidas quase sempre:

“na versão gosto de ouvir, prazer de ouvir a história. Não me preocupo que aquela história tenha um texto assim ou assim, mais bem construído, tenha mais ou menos vocabulário ou novo, (...) não me preocupo com isso. Preocupo-me que a história os cativa, que a história seja uma história que eu, ao contá-la, consiga fazer personagens, consiga fazer vozes, consiga fazer... não seja uma história monótona...”

“Que vá, que vá mais ao encontro daquilo que me faça a mim no papel de contador de histórias, sentir-me à vontade, (...) durante o tempo em que conto a história, (...) eles vão comigo.”

Geralmente são dinamizadas no final do dia letivo, ou no último tempo com o professor titular, antes das AEC, para que a fruição possa ser total. Não foi uma atividade planejada para aquele horário, mas assim,

“(...) depois a tarde é, acabamos assim (...) com chave de ouro (...) é acabar a festa lá em cima, no máximo.”

Pode utilizar um dispositivo pedagógico, mas para Bruno, basta alterar um pormenor do ambiente natural e formal da sala de aula para que tudo se transforme.

“(...) colocar um dos alunos nos papéis... ah, as vozes, fazer diferentes entoações conforme a personagem, (...) às vezes, até só criar um ambiente diferente na sala de aula, luzes, sei lá... coisas diferentes, objetos, ah... depende (...) por exemplo, levar um peixe (...) que é um personagem da história...”

Para este professor, independentemente do dispositivo que se utilize, a motivação é a chave para o sucesso da leitura. Altere-se a voz, a iluminação, o cenário, para Bruno é indispensável que os processos de subjetivação que o texto literário promove, aconteçam.

“(...) que eles se identifiquem. (...) os miúdos têm sempre uma experiência parecida com aquela, deixá-los, deixá-los apropriar-se daquele clima, daquele ambiente, (...) Participar na história...”

E para que as crianças possam apropriar-se da história, subjetivar-se no texto e quem sabe, sublimarem medos e anseios através das histórias que conta, Bruno acrescenta

“(...) tenho a preocupação que eles vivem, sintam, se emocionem com o texto literário.”

A paixão com que partilha estes momentos de narração e fruição deixa-nos perceber que Bruno pretende passar aos seus alunos aquele mesmo gosto e prazer que sente ao contar histórias.

“Aliás, só faz sentido... uma das coisas por que eu posso motivar os meus alunos para a aprendizagem é porque um dia eles querem ler histórias como eu.”

“É importante eles quererem ser um professor que conta histórias, (...) tenho muita mais motivação deles pra ter livros, pra brincar com livros, (...) que é uma coisa que eu acho que é (...) essencial”

Quando questionado acerca de uma Pedagogia do Deslumbramento, para Bruno, deslumbramento é precisamente aquilo que ele procura obter quando narra histórias aos seus alunos

[deslumbramento é] “deslumbrar os alunos com as histórias, com as histórias infantis, com (...) o que eu acho (...) que é a literatura infantil – a capacidade de pôr coisas completamente absurdas a fazer sentido. É ficarem colados, (...) é ficaram colados àquilo e viver num... serem transportados para esse, pró mundo do sonho, do tudo é possível.”

Bruno acredita no deslumbramento a partir da leitura de textos literários, salvaguardando porém, que o contador terá que ser alguém capaz de deslumbrar e de promover esse deslumbramento durante a narração.

“Acho que (...) alguém muito preparado pra contar histórias pode, com uma história menos deslumbrante... A história tem que ser, tem que ter sempre algum deslumbramento, senão... se for uma história banal, aquilo... não deslumbram... Mas (...) é óbvio que a pessoa que conta a história, quer seja professor quer seja um contador de histórias, tem um papel essencial naquilo que é o deslumbramento, porque nós podemos transformar um texto que seja, que tenha esse deslumbramento num texto banal, se for mal contado.”

Considera-se um professor-deslumbrador, naquilo que acredita ser um professor-deslumbrador.

Para si, o professor-deslumbrador terá que estar, ele mesmo deslumbrado, para conseguir ensinar esse mesmo deslumbramento.

“É condição essencial. É a única condição.”

Bruno associa este deslumbramento à condição de se ser criança. O professor/contador terá que ver o texto com olhos de criança, para que se possa surpreender e vibrar com as personagens e situações que o texto encerra, tal como acontece com as crianças.

[o professor] “(...) não pode deslumbrar se não estiver deslumbrado, se não apreciar, se não for criança, se não apreciar o que o autor lá colocou e se não se deslumbrar tanto ou mais como (...) aqueles pra quem está a ler a história. Se não, se não se deslumbrar não consegue transmitir deslumbramento...”

Acredita igualmente que este deslumbramento a partir do texto literário consegue promover um novo olhar, mais encantado a todos aqueles quantos se deixam deslumbrar e para isso dá um exemplo muito concreto. Relembra-nos a história de “Caramba” – o gato que não sabia voar.

“(...) é o que eu digo... quando eu estava a contar, a meio da história, já ninguém estava preocupado... a ideia da história era muito mais forte do que estar preocupado com a ideia real se os gatos voam ou não. Naquele momento todos os gatos voavam... (...) o conceito real não existia. Naquele momento todos os gatos voavam. Naquele momento todos os gatos voavam menos o “Caramba”, coitadinho (...) tentou voar várias vezes e caiu. Era o único que não voava e quando os primos pegaram nele a voar e atiraram com ele, toda a gente ficou com pena do gato que se ia estatelar todo no chão. É que nem sequer pensaram que os gatos caem sempre de pé e têm sete vidas (...) naquele momento, aquele gato era um gato (...) que era diferente um gato diferente dos outros gatos todos porque os outros todos voavam.”

As potencialidades que Bruno reconhece ao texto literário, reconhece-as também no professor-deslumbrador:

“Acreditar... deixar-se deslumbrar... ter um olhar, (...) uma leitura... deixar que a leitura, que o texto, que a ideia... aceitar a ideia do texto, não contrariá-la (...) mas essencialmente, deixar-se, deixar-se entrar no ambiente, no espírito da história e esquecer (...) aquelas impossibilidades de adulto.”

E como que a justificar a paixão e dedicação ao trabalho que faz, Bruno acrescenta:

“Mas acho que não faz sentido de outra maneira... se tu não estás ali, se nós professores quando estamos naquele palco, e aquilo é um palco, não deslumbramos os artistas que temos à frente, porque raio, por que carga d’água é que eles hão de seguir aquilo que nós dizemos? Porque nós queremos? (...) Faz diferença nenhuma. A única diferença é minha. A única diferença faz-me a mim. Faz-me a mim ter orgulho de ter todas as crianças a ler... de ter miúdos que vão pra casa e pedem livros.”

É que, para este professor, o livro e a leitura de textos literários continua a ser uma poderosa ferramenta para educar hábitos, atitudes, comportamentos nas crianças e incentivar nelas um novo olhar, sobre o mundo, as pessoas e tudo o que as rodeia

“(...) desde que ele [professor] tenha amor por aquilo que faz (...) desde que ele acredite que é uma ferramenta para, que é...”

Quando questionado sobre se haverá lugar nas escolas para o professor-deslumbrador, Bruno responde,

“Só há lugar para o professor deslumbrador. Seja naquilo que for. Nenhum professor pode não ser deslumbrador, se não for deslumbrador, se não for exemplo, se não for admirado, não é professor.”

Apesar de reconhecer que o professor-deslumbrador é indispensável, acrescenta, contudo, que este não é bem-vindo nas escolas.

“Obviamente que não. Eu não posso ter uma escola com seis professores, quando um é deslumbrador. Isso vai pôr em cheque todos os outros. Vai pôr em causa aqueles que não o são, que não querem ser, que se limitam àquilo e isso... esse será sempre o grande problema da classe.”

Em jeito de conclusão, deixa uma sugestão à escola e aos professores,

“Introspeção (...) Reflexão... mas essencialmente ser escola.”

“(...) a escola transformou (...) os alunos em profissionais-alunos, não em crianças. E quando eu tiver crianças que vão pra escola para aprender, contentes por ir pra escola...”

“(...) a escola tem essencialmente neste momento é que mudar de clima. Fazer um reset e limpar tudo, limpar a mente de toda a gente e dizer “-Ensinar é isto. Ou quer ou não quer.

Anexo A5 – transcrição de entrevista 5: Professora Maria João

Entrevista Maria João

E.: - Ora bem, Maria, como eu te tinha explicado, esta entrevista surge numa perspetiva de levantamento de dados necessários à pesquisa que se está a realizar no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação da Leitura e tem como objetivo aferir das motivações para a docência e das práticas docentes indutoras de deslumbramento. Se calhar podemos começar com uma identificação da Maria João, pode ser uma identificação breve, ah... idade, profissão, formação de base, estado civil, contexto profissional...

M.J.: - Chamo-me Maria, Maria João. Tenho 32 anos, ahm... sou professora há 11 anos aqui nesta instituição (NCM), sou casada, tenho um filho, ahm... sou licenciada em 1º, em Ensino Básico – 1º Ciclo e tenho mestrado em Supervisão Pedagógica.

E.: - Maria João, fale-nos um bocadinho sobre si. Quem é a Maria João? De que forma é que se descreveria?

MJ.: - Hum... eu sou muito focalizada nos meus objetivos, hum... gosto bastante de trabalhar, de fazer o que eu faço. Ahm... aprendo muito mais do que aquilo que ensino, acho que foi, é a frase que eu mais digo ao longo destes anos... tenho consciência de que a nossa profissão exige muito de nós. Na faculdade tive uma professora que disse uma frase que “Ser professor era um sacerdócio” e é mesmo assim. Ser professor é um sacerdócio. Nós somos professores a tempo inteiro, vinte e quatro horas por dia, hum... mas, mas eu aceito esse papel porque, como mãe, também espero daqueles que passam mais tempo do que eu com o meu filho, a mesma dedicação, embora tenha consciência que nem todos os profissionais estejam motivados, porque o contexto é muito difícil, o contexto nacional relativamente aos professores, mas pronto, sou uma pessoa focada nos objetivos, teimosa, não gosto de errar, nem com os alunos. Não se trata do erro, o erro dar um erro, fazer um lapso... tem a ver com não ter chegado àquele aluno... ou ter remado mal e não ter remado na direção certa. Não gosto... Não gosto de perder tempo quando sinto que eles têm alguma dificuldade... Ahm... não gosto por exemplo no caso do 1º ano “Ah, vamos deixar até abril para ver como é que

as coisas funcionam, porque acho que eles chegam a nós tão estimulados que é quase impossível nós não vermos o que está pra além, mas às vezes acontece e eu não gosto que aconteça. Gosto de trabalhar em equipa, não gosto de trabalhar sozinha e gosto de divulgar aquilo que faço, ah... para a comunidade mas também para os pais, porque acho que isso... lhes agrada e também traz outro significado para os alunos. Pronto... (risos)

E.: - Maria João, o que é que a fez optar pela carreira docente? Lembra-se de algum momento, ah... especial, que tenha determinado a sua escolha?

M.J.: - Sim, no 9º ano nós fizemos todos psicotécnicos e eu não fiz. Eu e mais três colegas não fizemos, porque eu queria muito ser professora. Hum, não era só por estar com as crianças, mas por poder todos os dias conviver com coisas, com... hum... algo que é positivo – a presença das crianças na nossa vida é positiva e então nós quando estamos com eles estamos focalizados naquele contexto e quase que esquecemos aquilo que, que, que está lá fora. Hum, e pronto foi mais ou menos nessa altura. Eu tinha uma tia que admiro imenso que é professora e que todos, todas as vezes que eu a visitava, adorava estar com ela, ajuda-la a corrigir ou quando ela ia à escola eu às vezes gostava de ir com ela... sempre gostar de contactar. O contacto direto de... com as crianças e foi mais ou menos por essa altura, catorze, quinze anos que eu decidi que queria ser professora de 1º Ciclo.

E.: - Já está no ADN, não é?

MJ: Sim...

E.: - Maria João, consegue enumerar três experiências que tenham sido significativas, sejam elas positivas ou negativas?

MJ:- O meu primeiro ano de trabalho, ahm... foi muito significativo pra mim, ah... foi um desafio. Ahm, depois o primeiro grupo que apanhei do 1º ano 4º ano, também... também... foi... foi só três anos depois, ah... e a primeira vez que trabalhei com um par pedagógico, porque quando comecei a trabalhar peguei numa turma e só depois é que abriram duas turmas. Então eu trabalhava sozinha e tinha muita necessidade de trabalhar com alguém [ênfatizando o advérbio]... que trabalhasse no mesmo ano, que planificasse comigo, com quem partilhasse experiências, portanto acho que essas foram três, três momentos importantes da, da, da carreira até agora.

E.: - Na sua prática letiva, quais é que são os maiores desafios que lhe surgem diariamente?

MJ: - Olhe, lidar com o imprevisto. Ahm... normalmente trago as coisas muito preparadas, agora nem tanto, com 11 anos já fui aprendendo alguma coisa, mas lidar com alguma imprevisibilidade... Agora já não me sinto tão insegura, mas gosto de dar resposta imediata a tudo o que eles me pedem, e isso não é possível. Já estou mentalizada... (risos). Essa é uma das coisas... depois, hum, dar resposta a tudo, aos alunos, aos pais, à instituição, à própria, ao próprio volume de trabalho... correção de fichas... não é corrigir por corrigir, é corrigir junto deles para eles poderem perceber os erros, ahm...a própria preparação. Nós temos tanta coisa... o professor está no centro e depois tem montes de balões a solicitarem e eu não consigo dar resposta a tudo. Mas também já cheguei a uma conclusão, que não precisamos dar resposta a tudo a toda a hora. Se não fizermos hoje, fazemos amanhã, priorizamos. Aprendi a priorizar bastante e sempre, a primeira resposta é sempre prós alunos. As respostas aos pais, os atendimentos, as respostas aos email's ficam pra depois [levantando o braço num movimento para trás, como que a mostrar que esses compromissos ficam para o fim da lista de prioridades]... eles têm que ser o centro. E depois, desafiam-me muito os alunos com dificuldades... Porquê? Porque nós sabemos que, que há uma limitação, se há um défice de atenção, se há uma dislexia, enquanto que são, quando há dificuldades porque há dificuldades, apenas tiram Bom, porque não chegam ao Muito Bom porque se distraem, porque não estudam ou porque não investem, é uma coisa, agora, saber que há ali alguma coisa que constitui uma barreira, continua a ser um desafio pra mim fazer com que esses alunos...

E.: - transponham essas dificuldades

M.J.: - Sim, sim, comecem... ultrapassem... e as vitórias deles às vezes valorizo muito, muito, muito mais do que até outras vitórias de outros que também devem ser valorizadas. Às vezes não valorizo tanto... mas também com o tempo já aprendi a balizar, mas os alunos com dificuldades devido a necessidades educativas especiais desafiam-me bastante...

E.: - Maria João, se pudesse alterar alguma coisa na sua prática pedagógica, o que é que mudaria?

M.J.: - Teria mais tempo para eles... Ah...nós neste momento temos metas para, para atingir e temos um horário para cumprir... horas de matemática, horas de

português, horas de estudo do meio... Eu lembro-me que com o meu primeiro grupo nós não tínhamos esta organização curricular. Eles estão agora no décimo segundo e estão bem... Fazem as suas aprendizagens, têm boas notas, são bons cidadãos, cruzo-me com eles muitas vezes, ah... portanto, estou orgulhosa daquilo que eles se tornaram, né? E nós, por exemplo, à sexta-feira não trabalhávamos áreas nucleares, à sexta à tarde, só fazíamos expressões, dramatização, trabalhos de expressão plástica. Nós não temos tempo no horário neste momento para este tipo de coisas, para uma área de projeto, que era riquíssima e ah... que podíamos a partir do projeto fazer imensas coisas... Agora mudaria isso mas também o facto de não ter área de projeto, de estar este tempo vinculada às horas, também nos faz quase fazer o pino (risos) e dar a volta ao texto. Mas acho que neste momento não trabalhava por metas, porque acho que são muito ambiciosas e abolia os exames nacionais, porque acho que as próprias crianças seriam um bocadinho mais... menos ansiosas, sem exames nacionais...

E.: - Eu acho que sim... E não contribuem nada para o sucesso deles enquanto alunos...

M.J.: - Só lhes causa tensão...

E.: - É, e encaminham muito a aprendizagem naquele sentido, não é? Acaba por ser uma aprendizagem muito redutora, muito limitadora, muito em função daquele esquema...

M.J.: - Exatamente...

E.: - ... do esquema da prova, não é? E as outras aprendizagens que se podiam fazer a partir daquele conteúdo, nós descartamo-las completamente porque não temos tempo pra elas.

M.J.: - Eu lembro-me da escrita que na altura quando comecei eram as tais vinte e cinco linhas ou vinte linhas e agora as noventa a cento e vinte palavras já chegam. Não é que seja melhor ou pior, mas é tão bom quando os deixamos escrever e eles escrevem, escrevem, escrevem e depois reescrevem e ficam histórias realmente com muito... eu não estabeleço limite de palavras aos meus alunos. Quem quiser escreve noventa a cem, quem quiser escreve duzentas, porque acho que, por exemplo é uma coisa que limita bastante a prática e os exames eu abolia, mesmo, em todos os níveis de ensino.

E.: - Maria João, já se está a direccionar para a pergunta seguinte, que é exatamente, Se fosse Ministra da Educação, o que é que alteraria?

M.J.: - As metas. Punha-as de acordo com, com, com as capacidades das crianças. Eu por exemplo recorde-me, o ano passado, uma criança de sete anos não tem estrutura cerebral “pa” dividir uma reta, “pa” definir um quinto de uma reta, não é? Não tem...

E.: - maturidade cognitiva

M.J. - ... ainda estão no período concreto, não é? Concordo muito com a abordagem ao cálculo, com a aprendizagem pela descoberta que se propõe por exemplo, na matemática, mas depois é um contrassenso trabalhar frações tão cedo... ah... carregar em termos de conteúdos por causa das metas, mesmo até no português, não é? Eles é claro que percebem palavras simples e palavras complexas, mas fica assim tudo pela rama, nem, nem dá pra nós explorarmos muito. Acho que as metas são muito ambiciosas e eu até trabalho num contexto que considero que consigo alcançar a maior parte delas, tenho consciência que noutros contextos não é possível, até porque o contacto dos alunos com linguagens mais apuradas ou com contextos culturais mais refinados não existe. Muitos deles esquecem que há escolas que os alunos nem sequer sabem sequer o que é, sei lá, eu lembro-me de um texto que saiu no exame nacional que falava de uma experiência qualquer e que um aluno que estava num meio mais rural nem sabia o que era ótica...

E.: - não têm conhecimento suficiente, não é?

M.J.: - Exatamente. E abolia mesmo os exames nacionais. Os professores ficavam muito mais, muito mais... hum... folgados “pa” trabalhar noutro sentido e as aprendizagens faziam-se na mesma. Eu, grupo com exames nacionais tenho este, os outros foram de provas de aferição. Tinha, tinha a sua pressão mas não era a mesma coisa. E acho que, pronto, em todos os níveis de ensino, nem pró acesso à faculdade, porque acho que, que é muito limitativo. O aluno que queira tirar medicina pode ter dezoito e dizer assim: “Ai, mas eu tenho tanta aversão a sangue...”, por exemplo, não é? Eu conheci uma pessoa assim que, que neste momento está, tem a clínica geral, claro como é óbvio, não contacta com sangue mas,... não é a nota que faz daquele aluno aquele profissional. E depois há aqueles que realmente são dotados e porque tiraram “x” nota no exame nacional [encolhe os ombros em sinal de derrota] ... então eu privilegio muito mais o percurso do que aquele dia isolado. Pronto. E acho que essas coisas já mudariam muito, muito mesmo o sistema de ensino (risos).

E.: - Tendo em conta a realidade em que está inserida, Maria João, quais é que são as maiores necessidades destes alunos em concreto?

M.J.: - Estes alunos têm síndrome de pensamento acelerado. São muito acelerados... querem respostas a toda a hora... não andam, correm e o pensamento deles é igual. E eu acho que, isso é a minha maior dificuldade. Às vezes, sinto necessidade que eles só respirem e estejam parados a pensar...

E.: - Serenar-lhes o espírito...

M.J.: - Sim. São crianças que têm muitas atividades extracurriculares. Tem casos que têm quatro, cinco, alguns seis atividades, alguns têm o fim-de-semana também carregado de atividades. Hum...E depois não brincam, não brincam tempo suficiente. Nós tivemos aqui uma palestra com um, um neuro-pediatra que eu admiro imenso que disse que as crianças deviam brincar quatro horas por dia. Estes nem duas brincam, porque têm o dia muito preenchido. (pausa) E sinto muita necessidade...Sinto-os sempre muito acelerados. E... e depois também o contexto é exigente. Eles exigem de nós, os pais também exigem e às vezes não privilegiam aquela questão do brincar para se ser feliz. De “Ok, eu tive um Bom, mas eu sou feliz...” ou valorizar as coisas mais pequenas, porque têm acesso a tanta coisa... Ahm... que às vezes aquilo que é mais ínfimo eles nem, nem... parece uma realidade que não é realidade. E é essa necessidade... Mas nós aqui também trabalhamos muito no sentido de lhes proporcionar esse tipo de experiências e estimulamos muito a questão da responsabilidade social, colocamo-los, nós temos a Filosofia com Crianças em que eles pensam... naquela hora só pensam e falam e ouvem-se uns aos outros [tom de voz mais elevado no sentido de enfatizar os verbos] e é uma hora que eles gostam bastante. Pronto, tentamos equilibrar o desenvolvimento deles desta forma. Agora, são crianças fantásticas. Hum... trabalham, há dias que eles trabalham imenso e gostam de estudar... No primeiro ano, às vezes queremos estar aquela semana só com aquela letra mas parece que já não chega pra eles...

E.: - Não é necessário...

M.J.: - É.

E.: - Chega a um ponto que eles começam a ser tão autónomos que nos obrigam a nós a acelerar também.

M.J.: - Sim, eu tive um que ao fim da primeira semana disse assim: “Eu não quero vir mais “pa” escola, porque eu ainda não sei ler.” (risos) Achava que ia saber ler ao fim de uma semana... (risos)

E.: - Maria João, podemos agora discorrer um bocadinho sobre o papel da escola na formação de leitores?

M.J.: - Sim, acho que é importante, muito importante. Eles devem ler tudo, mas a escola tem um papel fundamental. Porquê? O professor ainda é visto pelas crianças como aquele que é quase um deus, não é? O que o professor diz, a criança faz. Eu tenho pais que às vezes me dizem: “Ó professora, eu sei que não marcou trabalho de casa, mas diga que é obrigatório fazer esta ficha, porque se for eu a dizer ele não faz.” Claro, por exemplo, sei lá, nós, eu não contraria a leitura dos “Diários de um banana”, da “Poppy” e não sei quê, mas estimulo outro tipo de leituras... hum... eu lembro-me, por exemplo, chegamos a um terceiro ano e alguns alunos nunca tinham ouvido falar da Sophia de Mello Breyner e isso pra mim foi escandaloso, quase, porque eu no meu terceiro ano já tinha ouvido falar muito sobre ela e... a formação de leitores não é, não passa só por recomendar-lhes mas também dar-lhes espaço para eles lerem connosco. Eu lembro-me de um professor que dizia assim: “Tu não gostas de História porque não te souberam contar histórias quando eras pequena”, porque quem, toda a gente a quem contaram bem as histórias adora História (risos). E é um bocado por aí, não podemos dizer só “Temos que ler”, “Vocês têm que ler em casa”, “Vocês têm que ler”, deixa-los também trazer aquilo que leem para aqui, dar-lhes tempo aqui pra lerem e também alargar um bocadinho a leitura: “Vamos ler um livro de receitas, hoje. Vamos ler um artigo da Visão Júnior, amanhã. Olha, um artigo tão giro sobre os piolhos...” lembro-me perfeitamente de eles estarem [imitação de expressão de espanto que o artigo suscitou nos alunos], causou sensação... “Agora lê um livro e conta aos teus colegas o que leste, recomenda, vamos fazer troca de livros...” Há imensas atividades que podemos fazer para estimular bons leitores e acima de tudo, nós também lermos o que eles leem. Ahm... porque não faz sentido nenhum dizer assim: “Ai, muito bom leres estes contos.” “Mas, ó professora trata de quê?” “Não sei, mas é um autor tão conceituado que deve ser bom”...

E.: - Ou correremos o risco de eles quererem partilhar a leitura na sala e nós não sabermos de quê que trata o texto.

M.J.: - E depois também, e é uma coisa que fazemos cá e eu acho que é importantíssimo, que é permitir o contacto com o autor. Todos os anos eles têm dois ou três encontros com autores diferentes. Já tiveram tanto com Isabeis Alçadas, não é? Ou António Mota, que já cá veio, o Miguel Sousa Tavares, como outros autores que não são tão conhecidos, hum... e têm esse, aquele contacto direto com o autor faz com que o livro tenha outro significado pra eles e depois saltam de livro em livro. “Professora, hoje trouxe este, agora vou ler aquele que também é daquele autor. Ele é simpático...” O José Fanha, por exemplo, [expressão de adoração] causou uma sensação aqui... e, e é sinceramente um dos melhores autores que eu conheço no contacto, na apresentação a crianças... depois permitimos o contacto com todo o tipo de, de leitura: poesia, ahm... hum... enciclopédias, histórias, histórias mais ou menos profundas também. Por exemplo no quarto ano nós fizemos uma seleção e na altura fizemos a seleção e não vimos a sequência mas as duas primeiras obras, as personagens morreram no fim e aquilo teve imenso significado pra eles, mas... mas... equilibrar também esse nível e também falarmos com eles, desmistificarmos os temas dos livros e... e deixa-los falar sobre o que leem. Às vezes eu ponho-os a ler um texto e digo-lhes assim “E agora professora? Vamos responder perguntas? Vamos fazer uma composição?” E eu digo: “Não, não, dez minutos... Conversem sobre o que leram, falem um com o outro, com o par da mesa.” Também é importante, não é? Porque eles falam tão pouco uns com os outros, conhecem-se tão pouco...

E.: - É verdade.

M.J.: - ... e é importante.

E.: - Maria João, também já me foi respondendo à pergunta seguinte que era, De que forma é que promove o gosto pela leitura? Já percebi que é pondo os alunos em contacto com diferentes tipologias textuais e ...

M.J.: - Sim, ah... a nossa biblioteca de turma não é uma biblioteca de turma convencional. Hum... não é, lê o livro “pa” depois resumires, lê o livro “pa” depois contares, lê o livro “pa” depois fazeres um texto diferente ou um final diferente. Eles já têm bastantes propostas de escrita que lhe permitem hum... escrever o suficiente e estão imensamente motivados “pa” escrita, os dois grupos que eu acompanho. Ahm... Ler para ler. Ler porque tens de ler ou porque deves ler. “Mas quantos, professora?” “Quantos tu achares que deves. Mas olha, este é grande, o outro é pequeno. O que é pequeno pode ter uma mensagem ou pode ser tão rico

como o grande. Agora, não me tragam dos “Diários dos bananas”. Deixem os “Diários dos bananas” e as “Poppys” pra vossas leituras lá de casa. Vou-vos dar uma lista de autores que eu acho que vocês nem conhecem tão bem mas têm histórias fantásticas. Tragam esses livros.” E eles fizeram um esforço para reunir outro tipo de leituras. Ahm... A questão de dar-lhes tempo “pa” ler na sala de aula. “Olhe, leiam... Vamos ler lá fora, hoje. Vamos estar meia hora a ler.” Gostam, adoram dramatizar, ler texto dramático, adoram dramatizar o que leem e aprendem tanto com as dramatizações... Por exemplo, o “Robertices”, aquela questão da tradição da Luísa Dacosta. Os robertos que vêm à cidade e por isso descobriram outro tipo de realidade. Os próprios vocábulos que tinham lá, fizemos imenso trabalho de vocabulário e eles ficaram entusiasmadíssimos. Fizemos dramatizações, ainda vamos fazer mais trabalho sobre isso, hum... deixa-os ler à vontade, porque eles leem mesmo. (risos) Às vezes podemos pensar que eles só estão ali a passar os olhos “Olha, para aí um bocadinho. Diz-me o quê que acabaste de ler, conta-me.” E vamos um a um e vamos percebendo que eles leem mesmo. E depois, hum, dar-lhes o elogio quando sentimos que eles realmente estão a crescer enquanto leitores, não é? Às vezes não valorizamos. Às vezes eles trazem-nos “Ó professora, li este.” E eu, “Ah...” Podemos dizer “Ah, ta bem, ainda bem, mas olha, mostra à turma. Muito bem. Adoro esse livro, também li quando tinha a tua idade.” E depois o outro vê que eu valorizei e ainda traz, não é? E depois também, às vezes por mail recomendo-lhes algumas leituras... Tenho, hum, alguma forma de divulgar aos pais a leitura e digo-lhes mesmo que é muito importante no português nós sabermos muitas palavras, muitos significados e eu não tenho, não vou estar a dar-lhes os significados todos porque as horas também não permitem, não é possível. Então, quem mais ler mais palavras conhece. E então eles ficam muito deslumbrados com esta ideia. E... acho que é isso. E nós sermos também bons leitores, não é? (risos) Não é só eles. E sermos bons contadores de histórias, também.

E.: - Também é verdade... A Maria João considera importante desenvolver estratégias de animação da leitura?

M.J.: - Sim...

E.: - Em que momento é que acha que elas devem ser feitas? E em que espaços?

M.J.: - Ahm... biblioteca da escola. Parece ridículo, mas até num parque infantil nós podemos fazer. Eu acho que até é no espaço exterior que eu consigo

melhores resultados. Quando está sol e bom tempo, saímos da sala. Hum... também cruzo bastante com a matemática... estimulação da leitura, às vezes... Um dia trouxeram-me um livro de truques de magia e era um truque com uns dados e eles tinham que fazer um cálculo, então nós trabalhamos esse livro, esse truque e depois transportámos pra matemática, eles perceberem que o livro serve “pa” tudo, não é? Hum... também gosto que eles ouçam leituras ou que me ouçam a mim ou que se ouçam uns aos outros a ler e também que, às vezes têm os textos em áudio e gosto que eles ouçam. E ler não é, eu não considero ler só histórias, é aquela questão, ler o horário dum comboio, ler, saber, por exemplo num dicionário que aquelas siglas... tudo isso é ler. ler é... uma... hum...

E.: - fazer também uma leitura funcional...

M.J.: - Exatamente.

E.: - Ler é compreender o mundo, não é?

M.J.: - Eu posso ler os autores todos, saber tudo, chegar ao aeroporto e não souber ler o horário de partida dos aviões, então eu não sei ler... Mas... ahm... com os grupos que eu acompanho, as atividades ao ar livre são as que melhor resultam. Na biblioteca, também. Eles gostam e nós temos o privilégio de ter a hora da leitura e da escrita no horário que nos permite focalizar as atividades de promoção da leitura nesse horário mas, não chegam muitas vezes... a maior parte das vezes...

E.: - É que se forem incentivando uma cultura da leitura, eles vão pedindo cada vez mais, não é?

M.J.: - Sim, sim, sim, sim, sim... Hum... por exemplo, eu gosto que eles comprem a “Visão Júnior”, não obrigo mas recomendo a assinatura e... e... e às vezes chego à sala e “leram aquele artigo que saiu na Visão Júnior deste mês?”, porque depois isso transporta para outras leituras. Há lá uma rubrica que diz que são autores que, crianças que recomendam livros e eles até vão e pedem à mãe, aos pais para comprarem livros. E já tive pais que me disseram que, que sentem que os filhos estão a ler melhor, também, também se estimula muito a leitura compreensiva, e que têm mais hábitos de leitura, que não pegavam tanto em livros quando chegaram ao 1º Ciclo e que agora hum... já conseguem chegar ao

fim do dia e contarem, serem eles a contar a história ao irmão... e os livros lá de casa já não chegaram, já tiveram de comprar mais... (risos)

E.: - Isso é muito positivo...

M.J.: - Sim, sim...

E.: - Que atividades de animação da leitura é que a Maria João privilegia, para além da leitura ao ar livre...?

M.J.: - Gosto de musicar aquilo que... que eles leem. Hum. Trabalhamos muito em paralelo com a expressão dramática, com a expressão musical, hum... e eu própria em sala gosto “Agora vamos fazer uma poesia, por exemplo, sobre isto e vamos musicar, vamos cantar, vamos contar, vamos cantar a história...” Gosto de leitura a pares, também. Gosto de declamar o que eles, que sejam eles a ler para os colegas, hum... Faço trabalho muito com algumas, alguns passatempos, por exemplo, “Sabias que...?” Vou tirar a uma enciclopédia um excerto de uma curiosidade que gostava de partilhar com os meus colegas. Hum... promovo atividades do género “Hoje, o desafio de fim de semana é lerem uma notícia e depois quando cá chegarem contarem, explicarem tintim por tintim a notícia que leram”. A biblioteca de turma daquela forma que já referi há pouco... Ahm... a mala da leitura, já tivemos. Na altura, as malas que contam histórias... Ahm... eles próprios lerem textos realizados por uns e outros, também é importante eles serem autores, também acho que é muito importante. E depois também trabalho muito a leitura através da escrita. Eles escreverem e partilharem uns com os outros, trocarem histórias, ilustrarem, serem eles os autores. “Um dia também podem ser autores, têm de trabalhar pra isso.” Ahm... às vezes criar algum suspense, quando estamos a ler algum livro ou quando lhes apresento algum texto... eu lembro-me que houve, houve um texto que lhes despertou muito, muito interesse e depois tivemos mesmo que ler o livro. Foi um texto de António Mota, precisamente, dum professor que estava com uma luz acesa... estava com a luz acesa à noite e os alunos... Era um professor novo, era... ai, não me lembro agora do título do texto... O que estaria a luz a fazer acesa àquela hora...? E eles todos... e o professor disse “Se não sabes, vens à noite à minha casa e vês...” E acabou ali o texto. Eles, “Ó professora, mas lê-nos, lê-nos, lê-nos a história...”, então eu tive que trazer a história [referindo-se ao texto “O professor Miranda”, *in*

A aldeia das flores, de António Mota, edições ASA]. É mais uma forma de incentivar a leitura... Às vezes só apresento a capa e “Mas não podem mesmo ler, só daqui a oito dias” e às vezes não consigo, eles vão lá e leem... o criar o suspense também é importante. E serem eles os que recomendam, às vezes faço... “Agora vocês vão ser... sabem o Marcelo Rebelo de Sousa, que recomenda livros ao domingo à noite? Vocês vão fazer isso com os vossos colegas. Têm que o ler e têm que dizer que parte mais gostaram e porquê que gostaram e depois também canalizo muito as atividades de leitura... por exemplo, houve uma aluna que eles tinham que escrever uma carta ao herói deles e ela escreveu uma carta ao Tintim. E escreveu lá tudo o que ela tinha lido “Sabes naquela história em que tu fizeste assim e assim...?” Ou seja... Eu disse assim “Isto é espetacular. Tu leste e puseste a tua leitura ao serviço desta atividade” e acho que passa mesmo por aí, passa mesmo por aí... Não... deixa-los ler por ler mas também dar-lhes, dar com uma mão e tirar com a outra, não é? Ahm... mas também trazer as leituras como ponto de partida para outras aprendizagens, acho que é muito importante.

E.: - E neste sentido, Maria João, que importância é que a literatura pode ter na vida das crianças?

M.J.: - Toda... Toda... Eu só consegui que o meu filho tivesse, deixasse de ter medo de monstros quando lhe li uma história que afinal os monstros são amigos dos meninos, não é? Ahm... Sei lá, eu lembro-me em pequenina, eu passava... eu li os contos, gosto especialmente de Sophia de Mello Breyner. Li os contos todos dela em pequenina e já li duas vezes depois de adulta e havia coisas que eu achava aquilo mesmo... (breve pausa) surreal e era... por exemplo, nós fomos ao Jardim Botânico este ano e no último teste tivemos o cuidado de colocar “O Rapaz de Bronze” e fomos ao Jardim Botânico porque estávamos a trabalhar as plantas e queríamos que eles tivessem contacto com várias espécies de plantas. Claro que o fizeram, mas pra eles o melhor de tudo foi ir à casa dos avós de Sophia, perceber que o Jardim dos Jotas, tinham dois, eram jotás porque os avós de Sophia eram João e Joana, ficaram chocados porque afinal o Rapaz de Bronze é uma menina, ah... a casa do Gato. “Professora, vamos ler o conto que tem a casa do Gato e o dos anões, também queremos ler o dos anões...” Acho que tem toda e depois na formação da personalidade, acho que tem muita

influência... Eu lembro-me que gostava de ser como a Fada Oriana que ajudava todos, não é? E às vezes gostava, dizia mesmo: “Mãe, eu gostava de ter o dom de ir com a varinha e de pôr lá em quem precisa, pôr lá comida suficiente. Nós podíamos ter esse dom, mas porquê que nós não temos esse dom?” Pronto e esta questão, acho... é, é muita... muito importante para o desenvolvimento deles, porque é como se fosse uma linha paralela à parte do desenvolvimento cognitivo, do saber calcular, saber escrever, saber aquela gramática toda, não é? É muito importante porque... Eu tenho um amigo que diz assim “Eu, a maior parte daquilo que sou hoje devo aos livros que li até hoje, e tenho quarenta e tal anos, não é?” Ah... nós construímos muito mais conhecimento do mundo que nos rodeia se lermos e eu sou apologista desta premissa e... e vejo isso pelas crianças com as quais contacto. Quantas vezes “Mas sabem o que é isto? Sei que eu li, apareceu nessa história, a minha mãe explicou-me...” E pronto... e... e... por exemplo no, no primeiro ano, na filosofia trabalhámos um conto, era um conto e eles diziam “Pois, tu estás a ser a “Elfie”, porque não estás a ser responsável. Tu não podes ser a “Elfie”, tens que ser a não sei quantas...” E eles estão na idade ideal para conseguirmos, hum... formar esta questão da personalidade.

E.: - E educar valores, não é?

M.J.: - Sim, acima de tudo isso. Aliás, eu tenho alunos que ao escreverem textos, já colocam lá, nem colocam “moral de história”, colocam lá “Aviso:” (risos) e colocam lá “Devemos ser amigos dos outros” ou “Devemos ouvir o que os mais velhos...” Fazem a história e depois põem lá “Aviso” de depois põem lá. No fundo, ah, às vezes nós, quantas vezes lemos a história e está “Moral da história”, “O que é que aprendemos com isto?” E eles próprios já nos textos, olha, o que é que eu quero dar a conhecer... (risos)

E.: - Maria João, já alguma vez tinha ouvido falar em Pedagogia do Deslumbramento?

M.J.: - Não.

E.: - O que é que lhe ocorre quando ouve falar nessa...

M.J.: - Olhe, Paulo Freire... é o nome que me vem à cabeça. Paulo Freire, hum... Ai, “A escola com que sempre sonhei e nunca soube que existia”, de um autor que faleceu há pouco tempo... como é que se chama ele...? Que veio aqui à Escola da Ponte... Não me ocorre agora... [referindo-se a Rubem Alves]. Paulo

Freire, sim, mas acima de tudo este nome [referindo-se novamente a Rubem Alves]... bem, não sei... mas deslumbramento, pedagogia do deslumbramento pra mim é aquela que existe naqueles professores que, com o panorama todo que existe, não desistem das suas crianças, porque infelizmente isso acontece. Eu não condeno, porque também considero que estou num meio privilegiado pelas crianças e pelos pais, porque tenho condições físicas para trabalhar de uma forma... (pausa reflexiva) tenho condições físicas para trabalhar de uma forma mais deslumbrada do que se calhar os meus colegas. E depois, também facilita muito dizer que gostaria muito de trabalhar uma obra na sala, se os pais não se importassem de adquirir a obra e tenho vinte e seis alunos com a obra na sala. Eu sei que isso é fundamental e que noutros contextos não acontece. E também considero que, mesmo os professores que estão desmotivados não deixam de estar deslumbrados, não o transmitem. Mas pra mim, deslumbramento é acordar todos os dias com vontade de vir para o trabalho e ir todos os dias pra casa com o sentimento de “Hoje correu bem mas amanhã vou fazer isto melhor do que hoje e vai, vou proporcionar-lhes uma coisa diferente. E é nós sentirmo-nos bem. Eu pelo menos sinto-me bem. Não me sinto... tenho períodos de maior tensão ou de menor tensão, mas nós temos serenidade no exercício da profissão, que é algo que é muito difícil encontrar na nossa profissão... Ah, mas pra mim, deslumbramento é isso.

E.: - E deslumbramento a partir do texto literário? O texto literário parece-lhe ser um veículo que permita essa nova visão do mundo? Esse novo olhar deslumbrado sobre o mundo e as coisas?

M.J.: - Sim, claro. Ahm... pego outra vez no “Rapaz de Bronze” que eles leram, eles, no final de tudo, tive alguns já depois do teste que disseram “Mas ele existe mesmo, professora, o Rapaz de Bronze?” Depois até, quando era adulta, não é, percebi que poderia ser um retrato da nossa própria sociedade, ahm... e as crianças também chegam lá, de uma forma ou de outra, não é? Às vezes, até na própria turma acontecem os rapazes de bronze e os gladiolos e os outros, e os que fazem mal e os que fazem bem. Hum, e depois há o outro lado. Há histórias que os fazem mesmo sonhar. E quando eu digo sonhar com, é ficar a pensar naquela história. E quando foi essa história do professor que ficava com a luz apagada [certamente queria dizer, acesa], eu não a contei logo e eles disseram

“Professora, nem consigo. Eu deito-me a pensar no que é que aquele professor fica a fazer com a luz acesa.” (risos) E...

E.: - Será que ele ainda está acordado a esta hora, não é?

M.J.: - É... e deixa-los sonhar e às vezes alguns não percebem se aquela... Tenho imensos alunos que dizem assim “Mas foi mesmo verdade? Isto aconteceu mesmo de verdade?” Então agora no “Gigante Egoísta” e no “Beijo da Palavrinha” que a menina... “Professora, isto aconteceu mesmo de verdade? Ai, coitada. Ela só queria ver o mar. Nós vemos o mar todos os dias...” E isso... isso é deslumbramento também através da obra literária.

E.: - Maria João, que características lhe parecem ser fundamentais a um professor-deslumbrador?

M.J.: - Ser persistente, ser sonhador também, como as crianças e... estar envolvido... estar muito envolvido naquilo que faz, senão... se nós não estamos envolvidos não vamos envolver ninguém connosco (risos)

E.: - A Maria João considera-se uma professora que utiliza pedagogias para o deslumbramento?

M.J.: - Sim.

E.: - Em que medida?

M.J.: - Ah... primeiro... hum... porque tento propor sempre algo diferente, que vá para além daquilo que é convencional. E quando eu digo algo diferente por ser invulgar ou por ser convencional, não é isso que eu quero transmitir. É pegar naquilo que se trabalha na sala, mas trabalhar de forma diferente. E depois também acho, hum... que há uma tendência nossa natural de “Vou agora para o 4º ano, ora, vou pegar no quarto ano de há dez anos atrás ou oito anos, tenho de certeza lá fichas e materiais...” Eu nunca trabalhei os mesmos contos nos mesmos anos. Nós temos aquela lista de oito obras que devemos trabalhar [referindo-se às obras recomendadas nas Metas Curriculares de Português para o Ensino Básico]. Eu nunca repeti obras a não ser... quer dizer... numa situação muito particular... hum... ou então, também entendo que aquela *t-shirt* que fica muito bem àquele aluno pode não servir aos outros, por isso é que acho que um professor deslumbrado não se deve acomodar. Hum... eu, por exemplo, ao nível de trabalho que proponho, mesmo, mesmo que pegue na mesma obra trabalho-a de forma diferente. É enriquecedor pra mim, enquanto professora e também pra eles, porque aqueles alunos podem não responder àquele obra da mesma forma

que o outro grupo respondeu. Até porque nós partimos sempre com um guião, mas depois às vezes o guião fica de lado e porquê, porque vamos para outros campos... E acho que, que sou uma professora deslumbrada por isso, porque tento, tento fazer sempre diferente mas... ah... para deixar que os alunos também se deslumbrem comigo. É um bocado por aí. E sinto isso... E depois, acredito muito no papel da música nesta formação, da musicalidade das palavras, não é? Pronto, sou uma pessoa que tem uma ligação umbilical com a música desde sempre e acho que a música e a musicalidade das palavras, se for bem trabalhada em sala, também é possível causar deslumbramento nos alunos através de tudo, não só através de música mas... por exemplo, eu lembro-me agora de algo que vai ser sempre significativo pra eles na questão do erro ortográfico, a propósito da música que foi feita na rádio... Rádio Comercial, Vasco Palmeirim... eu passei-lhes ontem a música mas passei para ir caso a caso...

E.: - para irem analisando...

M.J.: - ... e eles no fim “Ó professora, vamos fazer um poema de resposta, mas com esta música. Lembra-te que no Beijo da Palavrinha, na Maior Flor do Mundo, aquela questão de sobe a montanha, vai à montanha, aquilo não rimava mas parecia uma música. Nós também podemos fazer uma, uma música a esse nível.” Pronto, algo que nunca fiz... quer dizer...responder... responder a uma rádio (expressão de orgulho e satisfação) ... Não sei... estas crianças, elas têm muito..., se nós as espremermos, elas têm muito pra nos dar, elas já são deslumbradas por natureza, nós é que temos que captar essa característica.

E.: - A Maria João considera então que um professor que deslumbrava os seus alunos consegue promover neles um olhar diferente sobre o mundo e sobre as coisas?

M.J.: - Sobre o mundo e sobre a vida, sim. Eu muitas vezes digo-lhes mesmo “Não queiras ser esta ou aquela...” e vou até às personagens das histórias e acho que quem é deslumbrado, não é que sejamos os palermas, entre aspas, aqueles que acreditam no impossível, se deslumbrar não é acreditar no impossível, é acreditar que é possível quando parece impossível. (risos) E tornar possível, também, porque, pronto, às vezes nós achamos que não é possível também, que não vamos alcançar aquele determinado objetivo ou aquela atividade, mas alcançamos sempre. Eu nunca tive nenhuma atividade que dissesse assim “Não,

isto não correu bem.” Não correu 100% bem. Pode não ter corrido 80% bem, mas os 20% que correram bem já valeram a pena... E é mais por aí...

E.: - A Maria João acredita que o pensamento criativo pode e deve ser trabalhado na escola ou não é necessário dar tanta importância, já que eles à partida já estão preparados pra sonhar e pra imaginar?

M.J.: - Não, eu acho que deve ser trabalhado na escola. Ainda que seja mais fácil a estimulação da criatividade nas crianças destas últimas duas gerações que eu apanhei. Acho que sim, acho que são crianças que têm um contacto visual, com o audiovisual mais cedo e... é possível... São crianças criativas por natureza, digo aos pais muitas vezes “Esta geração é de artistas!” Ah... não será propriamente de pessoas que estão ali... na, na profissão quase mecanizada, mas será daqueles que querem fazer sempre diferente. E... e acredito que sim... Trabalho muito a parte criativa na escrita e... quando eles fazem de conta que, às vezes não têm nada, ou só têm o nariz, ou só têm uns óculos, ou só têm uma peruca, ou só têm uma gravata... e já são outros. E todos têm pensamento criativo, alguns não sabem é como mostrá-lo, mas mais tarde ou mais cedo acabam por mostrar. Até na filosofia, até na filosofia trabalhamos o pensamento criativo...

E.: - Cabe ao professor conseguir estimulá-lo, não é?

M.J.: - Eles fazem atividades brilhantes na filosofia. Neste momento com o terceiro ano já é o aluno que medeia a discussão. Quando alguém sente que não está a ser ouvido, para de falar... e trabalham ali coisas... às vezes pode não ser, hum...cientificamente corretas nem verdadeiras, mas não é isso que está em causa. O que está em causa é que eles fundamentem ou perguntem porquê ou “Eu discordo daquele”, “Mas eu não percebi o quê que aquele disse”... Isso é trabalhar o pensamento criativo. Não passa só pelo português ou pela literatura, não é?

E.: - É criar formas de expressar aquele pensamento divergente, não é?

M.J.: - Sim, sim... e menos convencional, porque no início eles diziam aquilo que o adulto gosta de ouvir. E houve uma vez que nós parámos a atividade e falámos um bocadinho com eles sobre isso e dissemos “Nós adultos não vos vamos criticar se disserem isto ou aquilo. Vocês podem dizer o que quiserem, mesmo.” E eles, a partir daí foi muito diferente...

E.: - Sentiram-se mais libertos pra dizer aquilo que pensavam, não é?

M.J.: - Sim. Sim, sem tocar no disparate.

E.: - Exato, isso também é importante. Algum sentido crítico...

M.J.: - Sim, sim...

E.: - Maria João, conseguirá o professor, através da literatura alterar mentalidades e comportamentos e respostas sociais ou estas palavras continuarão a ecoar apenas dentro dos muros da escola?

M.J.: - [breve momento de reflexão] Infelizmente eu acho que não é muito fácil mudar a sociedade... mas acredito que é possível, não é? Aquilo que parece impossível, ser possível, eu continuo a acreditar, porque já passaram por mim bastantes alunos, pelo menos, não tenho conta, mas que sejam duzentos ou cem... pelo menos cem mentalidades eu já formei ou participei na formação deles, portanto, devagar se vai ao longe. É um processo muito trabalhoso, mas consegue-se.

E.: - É o projeto de uma vida, não é?

M.J.: - Não sei, se todos trabalharem na mesma linha... o que não é fácil.

E.: - Maria João, haverá lugar nas escolas para o professor-deslumbrador?

M.J.: - Há, mas... a nossa profissão está um bocado desvalorizada perante a sociedade. O professor é quase um prestador de contas, eu acho. Mas há lugar. E mais tarde ou mais cedo, quem está, quem conduz os ministérios, o Ministério da Educação, vai perceber isso, vai perceber que enquanto os professores não forem efetivamente valorizados e ouvidos na construção dos programas, disto e daquilo e aqueloutro, que... que isto não anda "pa" frente. Eu acredito que sim, acredito em posturas, até porque nós somos muito audazes.... Eu acho que os professores... Já achei que fosse uma classe muito desunida do que o que é, mas somos audazes. E batemos o pé, às vezes com uma certa arrogância, mas batemos o pé. Ahm... e acho... Pode demorar o seu tempo, mas espero que antes de eu me reformar, que isso aconteça. (risos) Que isso aconteça porque todos os professores, não há ninguém que vá para a profissão de professor que não seja deslumbrado. Ouvindo o que se ouve agora na comunicação social sobre a nossa profissão e sobre as dificuldades todas que ela enfrenta, quem escolhe o nosso curso tem que ser deslumbrado por natureza. Claro que depois o deslumbramento vai-se perdendo, o encantamento vai-se perdendo ao longo da carreira, mas não podemos deixar que ele se perca. Eu, por exemplo, sinto que estou numa fase de serenidade mas não me acomodo. Tenho os mesmos dias que chego a casa e que ligo, trabalho duas horas seguidas pra além das que já

trabalhei na escola, não é? Nós agora, por exemplo... o meu marido dizia “Tu agora só falas em textos, em textos...” Eu poderia não o fazer, não é? Nós estamos a preparar os exames nacionais do quarto ano e uma forma de nos canalizarmos mais para a expressão, para a compreensão textual, não queríamos descurar a expressão escrita. Então promovemos uma maratona de escrita, que não é mais nem menos do que eles terem um cartãozinho e por cada texto que nos enviam por email feito por eles, pode ser uma reescrita de um texto que já foi corrigido por nós, tem um autocolante. Ao fim de cinco verdes, têm um azul. No dia doze de junho vamos ver quem ganha a maratona. Eu tenho dias em que recebo dezasseis textos e leio um por um, faço uma resposta “pa” cada um, se faltam parágrafos, se faltam vírgulas e devolvo o texto. Imprimo e o placard está cheio de textos... Não tinha necessidade de o fazer, poderia estar canalizada em fazer fichas de gramática, mas acho que é importante pra eles mandarem-me um texto e dois dias depois ele estar afixado no placard no sítio onde diz “Textos cinco estrelas” e ter um autocolante. E é uma forma de alguns alunos que até não escreviam tanto mandam um, tenho certinho, um texto por semana é certinho que me enviam e nós, não tinha grande necessidade de fazer isto nesta altura do campeonato, mas acho que é importante. E se acredito que é importante e que vai trazer frutos, então vou fazer. E pronto. Também sei, também sinto que há colegas mesmo muito cansados... Também tenho onze anos de profissão, há quem tenha vinte ou trinta e que está cansado de ser desvalorizado e que não queira fazer, eu respeito isso. Mas também gostava de trabalhar no lado deles pra ver se conseguia, de uma forma ou de outra...

E.: - motivá-los...

M.J.: - ajudá-los (risos)

E.: - Esse é um sentimento muito nobre... Maria João, que desafios é que se impõem à escola?

M.J.: - Aquilo que eu falava no início... O professor, tal como a escola... a escola é muito mais o centro da nossa sociedade do que toda a gente pensa. Está muito mais no centro... e depois tem balões de fala, assim, escola e depois balões de fala (gestualizando a imagem mental, escola no centro e balões de fala ao seu redor) ... imensas solicitações e dar resposta a tudo. Hum... e contrariar muito aquela questão de que as pessoas pensam “És professora, tens três meses de férias”. Nem pensar. Aliás, o meu marido diz mesmo “Quem, quem verbaliza isso,

não é casado com um professor, de certeza absoluta.” E a escola tem esse desafio, além do que eu acho que, como as crianças passam muito mais tempo na escola do que eu passei, a escola é a principal, hum... é o principal pivô pra formação da sociedade, hum... e muitas vezes a escola tem que ser elemento formador de crianças, formador de pais, aconselhar o exercício da própria parentalidade, hum... temos que ser cuidadores, também, das próprias crianças... hum... Não é fácil ser escola hoje em dia (risos), porque é ter muitos olhares sobre nós e dar resposta às necessidades de tudo... hum, mas cabe à escola priorizar o que é que quer ser enquanto escola. E neste aspeto acho que a nossa instituição, a missão, a missão diz tudo, ahm... “A exploração de todas as potencialidades para a construção de um mundo melhor”. Qual é a escola que não quer isso? (risos) Só que as pessoas não têm noção que é na escola que se constrói este mundo melhor...

E.: - A escola neste momento parece o parente pobre da sociedade

M.J.: - Exatamente. Mas vai chegar o seu tempo... Mas nós também, com uma certa arrogância, sem perder a postura, podemos mudar isso. Fincar às vezes o pé. Às vezes há colegas que dizem “Não, eu não vou fazer isso porque não quero ter problemas. – Mas não vais ter problemas.” Acontece, também já vi colegas meus com problemas sérios, porque bateram esse pé, tiveram que bater o pé... Mas entanto, fomentarmos aquilo em que acreditamos... Eu ainda faço aquilo em que acredito. Quando deixar de fazer aquilo em que acredito, então é que não faz mesmo nada sentido.

E.: - Pra terminar, quer deixar alguma sugestão?

M.J.: - Gostava que... que os professores se envolvessem mais. É tão difícil mas, isto é mesmo um sacerdócio (risos) Ahm... sem estarmos... nós também temos família, temos... mas não é custoso dizermos assim “Não, o mail fica desligado hoje e só é ligado amanhã a xis horas.” Não estamos a não corresponder e há muito essa sensação que nós dizemos “Ah, mas eu quero tanto dar resposta aquele aluno agora, querem ver...” Não, temos que saber parar aqui e recuperar ali e os pais e os alunos compreendem isso. Esta semana aconteceu-me isso. Os alunos, “Ó professora, mas os testes...” Eu disse “Eu podia trazer os testes antes do fim de semana, mas não iria fazer um trabalho com calma. E no fim de semana não vou pegar mesmo nos testes, porque olhem, não passo um fim de semana com a minha família fora desde setembro e também tenho que...” E eles “Ai,

professora... nem, estás proibida. Deixa os testes aqui...” (risos) Eles percebem, os pais percebem, nós é que às vezes já... nós envolvemo-nos tanto, que sentimo-nos em falta se não fizermos, não é? Mas, também precisamos de ultrapassar essa fase, porque às vezes nós trabalhamos muito porque nós também... às vezes... criamos esse espaço, não é? Vou trabalhando, trabalhando e trabalho sobre trabalho. E focalizarmo-nos sobre aquilo que é necessário e nunca deixamos de estar deslumbrados, porque eu sei que nas escolas, em dez professores há três que ainda vão remando. Ah, não me esqueço de uma amiga minha em início de carreira que chega à minha beira e disse assim “Nem sabes, as minhas colegas chamaram-me todas e disseram que não queriam que eu ficasse até tão tarde, porque depois os pais reparam. Então eu vou de autocarro e levo os cadernos diários pra casa.” E eu disse “Isso é quase ridículo. Eu percebo as colegas, eu percebo. Mas é verdade. Um professor não é melhor por ficar até mais tarde na escola, não é melhor que o outro que vai. Eu posso sair à minha hora e ir com vinte cadernos pra casa...”

E.: - Mas os pais não sabem, não é? E julgam... E comparam...

M.J.: - Exatamente. Exatamente. E eu acho que também está depositado nos pais demasiada importância. Demasiado... Um papel que eles não devem ter, porque nós somos professores “pa” cuidar, muitas vezes. Quantas vezes um pai já chegou à minha beira “Ó professora, não sei mais o quê que hei de fazer. Olhe, trabalhe português com ele, porque eu não sei mais. Eu trabalho matemática.” Quantas vezes isso já não acontece? Então somos professores pra isso, somos professores pra ficar com eles quando eles até têm febre à espera que o pai chegue. Às vezes, a nossa hora de saída era aquela, mas já ficamos mais um bocado. Vai ficar ali a criança? Porquê que não nos respeitam ao outro nível? E pronto, foi uma das coisas que eu aprendi nos últimos anos três anos, que que a minha idade é muito próxima da dos pais e eles não sabem distinguir... e às vezes é preciso olhar forte aqui pra eles e dizer “Não, o professor aqui sou eu, não lhe admito isso.” E eles não vão não gostar de nós, eles ainda nos respeitam mais, ainda gostam mais da nossa ação e depois, se estavam a pensar ter outro tipo de relação que não a de professor-pai, deixam de pensar. E acho que é isto... Pra finalizar, nunca perder de vista os alunos, todos, são o mais importante.

E.: - Maria João, obrigada.

M.J.: - De nada.

E.: - Obrigada pelo seu contributo, foi bastante enriquecedor. Obrigada pelo seu tempo e pronto. E que a força e a vontade nunca se esgotem, não é?

M.J.: - Sim, eu espero bem que sim, pelo menos eu não quero.

E.: - Obrigada.

Anexo A 5.1 – Análise de conteúdo de entrevista 5

Narrativa biográfica

Maria João, 32 anos. Casada, mãe de um rapaz. Professora há onze anos numa instituição de ensino particular. É licenciada em 1º Ciclo e mestre em Supervisão Pedagógica. Afirmar-se uma pessoa muito focada nos seus objetivos, empreendedora, teimosa, exigente e muito empenhada na profissão que escolheu desde menina sem hesitar.

“(...) no 9º ano nós fizemos todos psicotécnicos e eu não fiz. Eu e mais três colegas não fizemos, porque eu queria muito ser professora.”

O contacto com as crianças e a realidade escolar, que conhece desde adolescente por influência de uma tia, envolvem-na de tal forma, que a fazem esquecer que existe uma outra realidade, outro mundo fora do contexto escolar.

“Hum, não era só por estar com as crianças, mas por poder todos os dias conviver com coisas, com (...) algo que é positivo – a presença das crianças na nossa vida é positiva e então nós quando estamos com eles estamos focalizados naquele contexto e quase que esquecemos aquilo (...) que está lá fora (...)”

Diz-nos que, ao longo destes anos, tem aprendido muito mais do que ensina e que, apesar de reconhecer que o seu trabalho é bastante exigente, abraça o sacerdócio a que a profissão obriga com orgulho.

“Na faculdade tive uma professora que disse uma frase que “Ser professor era um sacerdócio” e é mesmo assim. Ser professor é um sacerdócio. Nós somos professores a tempo inteiro, vinte e quatro horas por dia, (...) mas eu aceito esse papel”

Reconhecendo, no entanto, que esta visão de total comprometimento com a profissão poderá não ser partilhada por todos os docentes

“(...) embora tenha consciência que nem todos os profissionais estejam motivados, porque o contexto é muito difícil, o contexto nacional relativamente aos professores”

Percebe-se no seu discurso uma clara preocupação com o desenvolvimento e o bem-estar dos seus alunos, ao afirmar que pedagogicamente, como em qualquer tarefa que se comprometa a realizar, não gosta de errar e muito menos de perder tempo. Quando percebe que algum aluno está com alguma dificuldade ou que deveria ser estimulado de outra forma de maneira a concretizar os seus objetivos de aprendizagem, é essa a via que Maria João segue.

“(...) Não gosto de errar, nem com os alunos. Não se trata do erro, o erro dar um erro, fazer um lapso... tem a ver com não ter chegado àquele aluno... ou ter remado mal e não ter remado na direção certa. Não gosto... Não gosto de perder tempo quando sinto que eles têm alguma dificuldade...”

Neste sentido, Maria João parece-nos dar a entender que, no contexto onde leciona, as crianças ingressam no 1º Ciclo já tão estimuladas que não existe margem para erro por parte do docente.

“(...) acho que eles chegam a nós tão estimulados que é quase impossível nós não vermos o que está pra além, mas às vezes acontece e eu não gosto que aconteça.”

Quando questionada acerca das três experiências mais significativas, as suas memórias remetem-na para o primeiro ano de trabalho, o primeiro grupo de crianças que lecionou durante mais tempo (três anos letivos) e a primeira experiência com um par pedagógico.

“Então eu trabalhava sozinha e tinha muita necessidade de trabalhar com alguém [ênfase no advérbio] ... que trabalhasse no mesmo ano, que planificasse comigo, com quem partilhasse experiências (...).”

Sendo Maria João uma pessoa empenhada na sua prática, consciente da exigência da sua profissão e que gosta de trabalhar em equipa, a existência de um docente com quem pudesse partilhar experiências, conflitos, dúvidas, dificuldades, progressos e ideias, deixou-a extremamente feliz e mais segura de si e do seu trabalho.

Sendo uma docente comprometida com o seu trabalho, deixa transparecer que adota uma conduta diária bastante metódica e organizada, revelando que uma das maiores dificuldades que sente consiste em saber lidar com a imprevisibilidade e com o facto de não conseguir dar resposta a tudo no imediato, mostrando que é igualmente exigente consigo mesma.

“(...) lidar com o imprevisto (...) normalmente trago as coisas muito preparadas, (...) já não me sinto tão insegura, mas gosto de dar resposta imediata a tudo o que eles me pedem, e isso não é possível. Já estou mentalizada...”

Os alunos com dificuldades de aprendizagem também constituem um desafio enorme para esta professora. Compreender a dificuldade e auxiliá-los na sua superação acaba por ser uma das tarefas mais exigentes e compensadoras da sua prática.

“(...) e as vitórias deles às vezes valorizo muito, muito, muito mais do que até outras vitórias de outros que também devem ser valorizadas.”

As metas curriculares de aprendizagem e a insinuação programática a que exigem, para além do desfasamento que por vezes repara existir entre os conteúdos e o nível de maturação cognitiva e emocional que exigem e que não se coaduna com o dos seus alunos, as provas de final de ciclo e a ansiedade que provocam nos alunos, o facto de ter cessado a disciplina de Área de Projeto e de

não haver tempo para trabalhar com os alunos outras áreas não disciplinares, nomeadamente, o maior investimento na área das Expressões, são alguns dos aspetos que Maria João alteraria se tivesse poder para isso. E remata dizendo:

“Teria mais tempo para eles...”

Para Maria João, o fator limitação de tempo acaba por ser bastante condicionador de boas aprendizagens e de trabalhos de qualidade. A esse respeito, dá o exemplo dos exercícios de produção escrita,

“(...) mas é tão bom quando os deixamos escrever e eles escrevem, escrevem, escrevem e depois reescrevem e ficam histórias realmente com muito...”

Maria João valoriza bastante a questão do tempo, quer para a realização das tarefas e consolidação de conteúdos programáticos, quer para o relaxamento físico e mental que diz os seus alunos necessitarem.

Para esta docente, os seus alunos vivem um ritmo de vida demasiado acelerado e que por isso, o seu pensamento e as suas necessidades são igualmente urgentes.

“Estes alunos têm síndrome de pensamento acelerado. São muito acelerados... querem respostas a toda a hora... não andam, correm e o pensamento deles é igual. Às vezes, sinto necessidade que eles só respirem e estejam parados a pensar...”

Mas o que preocupa realmente Maria João, é o facto de considerar que os seus alunos, por estarem sempre tão ocupados, não têm tempo para ser criança e para brincar – tarefas que considera cruciais nesta fase da vida.

“São crianças que têm muitas atividades extracurriculares. (...) Alguns têm o fim-de-semana também carregado de atividades. Hum...E depois não brincam, não brincam tempo suficiente.”

Quando questionada acerca da importância da literatura na vida das crianças, Maria João é perentória ao afirmar da sua necessidade. Acrescenta ainda que o professor tem um papel fundamental nesta questão, pois que, nestas idades

“O professor ainda é visto pelas crianças como aquele que é quase um deus, não é? O que o professor diz, a criança faz.”

Contando que muitas vezes, os pais recorrem até ela pedindo que exerça o seu poder de educadora, aconselhando os seus filhos em leituras e tarefas curriculares extraescola.

Contudo, Maria João reforça a ideia de que não basta aconselhar leituras, é necessário ler com eles, conceder-lhes espaço para que possam fazer leituras juntos e ainda, proporcionar-lhes o tempo necessário para que reflitam sobre o que leram e tirem as suas próprias conclusões.

Por esta altura, já notámos um entusiasmo crescente em Maria João quando fala sobre o livro e a leitura, começando a discorrer acerca de diferentes estratégias para que as crianças contactem com o maior número possível de leituras.

“Vamos ler um livro de receitas, hoje. Vamos ler um artigo da Visão Júnior, amanhã. Olha, um artigo tão giro sobre os piolhos...” lembro-me perfeitamente de eles estarem (...) causou sensação... “Agora lê um livro e conta aos teus colegas o que leste, recomenda, vamos fazer troca de livros...” Há imensas atividades que podemos fazer para estimular bons leitores e acima de tudo, nós também lermos o que eles leem.”

Maria João reforça ainda a ideia de que é importante o contacto com autores, como forma de promover o gosto pela leitura e a extensibilidade do texto literário

“(...) aquele contacto direto com o autor faz com que o livro tenha outro significado pra eles e depois saltam de livro em livro. “Professora, hoje trouxe este, agora vou ler aquele que também é daquele autor.”

No que diz respeito à promoção do gosto pela leitura, ao longo da entrevista foi notório que esse é um aspeto amplamente valorizado pela docente que vai deixando em quase todas as suas respostas o gosto pela leitura e a importância que lhe dá.

“(...) permitimos o contacto com todo o tipo de, de leitura: poesia, (...) enciclopédias, histórias, histórias mais ou menos profundas também.”

Contando-nos que é importante reservar algum tempo para que os alunos compreendam a temática do texto e conversem sobre o lido, desmistificando questões mais ou menos controversas e que alguns professores evitam abordar e permitindo ao aluno realizar os processos de subjetivação tão importantes no texto literário.

Ler no exterior, ler por ler, ouvir ler, fazer leitura a pares, ler em diferentes suportes, declamar poesia, promover a leitura funcional, partilhar leituras, fazer dramatizações, realizar passatempos ao género “Sabias que?”, estimular a leitura de revistas científicas, propor leituras de fim-de-semana, a troca de histórias, a leitura e correção dos textos escritos pelos colegas, a promoção do diálogo e o debate de ideias e temas abordados nas histórias, elogiar o seu crescimento enquanto leitores, dar a conhecer aos pais o trabalho em torno da leitura que os alunos fazem, são algumas das atividades que Maria João promove.

Esta docente destaca ainda o trabalho com as Expressões e refere que gosta de musicar os textos com os alunos, referindo que tem uma relação umbilical com a música.

“E depois, acredito muito no papel da música nesta formação, da musicalidade das palavras, (...) acho que a música e a musicalidade das palavras, se for bem trabalhada em sala, também é possível causar deslumbramento nos alunos através de tudo”

Quanto ao espaço onde estas atividades costumam decorrer, Maria João destaca o ar livre, fora do espaço formal da sala de aula ou da biblioteca, locais onde costuma acontecer também. Contudo, ressalva:

“Eu acho que até é no espaço exterior que eu consigo melhores resultados.”

Para além de se socorrer da interdisciplinaridade para conseguir otimizar resultados,

“Um dia trouxeram-me um livro de truques de magia e era um truque com uns dados e eles tinham que fazer um cálculo, então nós trabalhámos esse livro, esse truque e depois transportámos pra matemática, eles perceberem que o livro serve “pa” tudo, não é?”

Acima de tudo,

“deixa-los ler à vontade, porque eles leem mesmo.”

O facto de disporem de uma “Hora da Leitura e da Escrita” no horário constitui uma mais-valia para esta docente, que destaca que esta hora é claramente insuficiente, sobretudo se os alunos estiverem já bastante estimulados.

Este “amor” à leitura e a dedicação que lhe confere diariamente e que transmite aos seus alunos vem já desde pequena, por acreditar que a literatura consegue efetivamente, “curar” feridas ou corrigir aspetos mais confusos da nossa existência.

“Eu só consegui que o meu filho tivesse, deixasse de ter medo de monstros quando lhe li uma história que afinal os monstros são amigos dos meninos, não é?”

Confessa ainda que os textos de Sophia de Mello Breyner tiveram um grande impacto na sua infância e na formação da sua personalidade, pois que, além de se identificar com as personagens e as tramas vivenciadas, gostaria de ter ela mesma, as características mágicas e altruístas das personagens que lia.

“Eu lembro-me que gostava de ser como a Fada Oriana, que ajudava todos, não é? E às vezes gostava, dizia mesmo: “Mãe, eu gostava de ter o dom de ir com a varinha e de pôr lá em quem precisa, pôr lá comida suficiente. Nós podíamos ter esse dom, mas porquê que nós não temos esse dom?”

Para Maria João, a literatura é um veículo para adquirir conhecimento, para além de alimentar a dimensão cognitiva e valorativa do ser. Vai ainda mais longe, referindo uma frase proferida por uma amigo seu e na qual acredita.

“Eu, a maior parte daquilo que sou hoje devo aos livros que li até hoje, e tenho quarenta e tal anos, não é?” Ah... nós construímos muito mais conhecimento do mundo que nos rodeia se lermos e eu sou apologista desta premissa (...)

Quando questionada acerca do que poderá ser a Pedagogia do Deslumbramento, o pensamento de Maria João desvia-se prontamente até Paulo Freire e Rubem Alves. Para Maria João, esta Pedagogia do Deslumbramento é

“(...) aquela que existe naqueles professores que, com o panorama todo que existe, não desistem das suas crianças, porque infelizmente isso acontece.”

Parece-nos que para Maria João, esta Pedagogia exige uma postura diferenciada, uma força interior e uma motivação extra para o trabalho.

“(...) deslumbramento é acordar todos os dias com vontade de vir para o trabalho e ir todos os dias pra casa com o sentimento de “Hoje correu bem mas amanhã vou fazer isto melhor do que hoje e vai, vou proporcionar-lhes uma coisa diferente. E é nós sentirmo-nos bem. Eu pelo menos sinto-me bem.”

Acredita que esta Pedagogia do Deslumbramento pode ser alcançada a partir do texto literário, principalmente a partir dos textos que nos fazem sonhar.

“Há histórias que os fazem mesmo sonhar. E quando eu digo sonhar com, é ficar a pensar naquela história.”

Dando o exemplo dos seus alunos que vivem intensamente as histórias, referindo ir para casa a pensar na história que trabalharam na sala, chegando mesmo a sonhar com a mesma. Ou então, questionando-a sobre a veracidade ou ficcionalidade da mesma.

“Professora, isto aconteceu mesmo de verdade? Ai, coitada. Ela só queria ver o mar. Nós vemos o mar todos os dias...”

Para Maria João, o professor capaz de operar esta Pedagogia, o professor-deslumbrador, terá que ser alguém

“(...) persistente, ser sonhador também, como as crianças e... estar envolvido... estar muito envolvido naquilo que faz, senão... se nós não estamos envolvidos não vamos envolver ninguém connosco”

Considera-se uma professor-deslumbradora, na medida em que

“(...) tento propor sempre algo diferente, que vá para além daquilo que é convencional. E quando eu digo algo diferente por ser invulgar ou por ser convencional, não é isso que eu quero transmitir. É pegar naquilo que se trabalha na sala, mas trabalhar de forma diferente.”

Para além de acreditar que o texto literário pode, efetivamente, promover e educar um novo olhar, um olhar mais consciente, humanizado e deslumbrado sobre o mundo, a vida e o outro. Para esta docente, o texto literário permite a quem lê acreditar

“(...) no impossível, se deslumbrar não é acreditar no impossível, é acreditar que é possível quando parece impossível. (risos) E tornar possível, também (...)”

Contudo, e apesar de acreditar no papel primordial que a literatura assume na formação do sujeito leitor, revela-se consciente de que é difícil conseguir

alterar comportamentos e mentalidades, concordando que este é o projeto de uma vida.

Neste sentido, concorda que o professor-deslumbrador é necessário nas escolas, apesar de referir que a profissão está hoje demasiado desacreditada.

“(...) a nossa profissão está um bocado desvalorizada perante a sociedade. O professor é quase um prestador de contas (...)”

Acredita que os professores que estão neste momento a lecionar nas escolas, outrora já estiveram também deslumbrados, e que a rotinização e o cansaço se vão instalando e o encantamento se vai perdendo, deixando a ideia de que os professores não podem deixar que isso aconteça. Termina o seu pensamento referindo que,

“(...) também gostava de trabalhar no lado deles pra ver se conseguia, de uma forma ou de outra...”

Segue dizendo que são inúmeros os desafios que se impõem à escola hoje em dia e que esta tem um papel fundamental na estrutura e equilíbrio social.

“O professor, tal como a escola... a escola é muito mais o centro da nossa sociedade do que toda a gente pensa. Está muito mais no centro... e depois tem balões de fala, (...) imensas solicitações e dar resposta a tudo. (...) E a escola tem esse desafio, além do que eu acho que, como as crianças passam muito mais tempo na escola do que eu passei, a escola (...) é o principal pivô pra formação da sociedade, hum... e muitas vezes a escola tem que ser elemento formador de crianças, formador de pais, aconselhar o exercício da própria parentalidade, hum... temos que ser cuidadores, também, das próprias crianças... hum... Não é fácil ser escola hoje em dia (...)”

Termina dizendo que gostava que os professores se envolvessem mais. Sabe que é difícil, é um sacerdócio, mas é possível ser feliz nesse sacerdócio, tal como Maria João o é.

Anexo B

Entrevista ao escritor-ilusionista

Esta entrevista surge numa perspetiva de levantamento de dados necessários à pesquisa que se está a realizar no âmbito do Mestrado em Ciências da Educação – Especialização em Animação da Leitura e tem como objetivo aferir das motivações para a docência e das práticas docentes indutoras de deslumbramento em sala de aula.

Esta entrevista terá um caráter puramente investigativo, sendo anónima, pelo que desde já se agradece a colaboração na mesma.

Identificação:

- Idade;
 - Sexo;
 - Profissão;
 - Local de nascimento;
 - Nacionalidade;
 - Estado Civil;
 - Nº filhos;
 - Contexto profissional
- Para podermos começar a situar esta entrevista nos seus objetivos, fale-nos um pouco sobre si. Quem é o Francisco? De que forma se descreve? Como gostaria de se apresentar?
- E a magia? De que forma se apresentou na sua vida? O que o fez acreditar e investir nela?
- O Francisco acredita que a literatura possa ser uma forma de educar um novo olhar sobre o mundo e sobre as coisas? Um maior encanto pela descoberta, pelo mundo. O que lhe apetece dizer sobre esta afirmação.

- Que valores é que o Francisco outorga à literatura?
- Como surgiu este gosto pela leitura e pela narração de histórias?
- Que tipo de cuidados costuma ter na preparação de uma hora do conto / narração? Que tipo de estratégias e dispositivos utiliza?
- Quais são as suas maiores preocupações na hora de a dinamizar?
- De que forma o Francisco procura promover o gosto pela leitura?
- Que importância confere à literatura na vida das crianças com as quais interage?
- Quais é que lhe parecem ser as maiores necessidades das crianças, hoje em dia?
- O Francisco já ouviu falar em Pedagogia do Deslumbramento. Faz algum sentido para si?
- O que lhe parece ser Pedagogia do Deslumbramento? Dê-nos a sua opinião.
- E deslumbramento a partir da leitura do texto literário? Parece-lhe este um veículo para se promover o deslumbramento? E que tipo de deslumbramento (pela vida, pelo outro, pelo mundo, ou um deslumbramento circunscrito à ação do texto e das personagens)?
- O Francisco considera-se um escritor-narrador-deslumbrador?
- Que características lhe parecem ser importantes para se ser um “contador-deslumbrador”?
- Haverá lugar nas nossas escolas para o “professor-deslumbrador”?

Anexo B1 – transcrição de entrevista B1: Francisco, escritor-ilusionista

Entrevistadora: - Muito bem, Francisco, em primeiro lugar, deixe-me agradecer a disponibilidade para nos receber. Depois e como já lhe tinha explicado por email, esta entrevista surge numa perspetiva de levantamento de dados necessários à pesquisa que estamos a realizar no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação da Leitura e tem como objetivo aferir das motivações para a docência e das práticas docentes indutoras de deslumbramento. Como o Francisco não é professor centraremos as questões nas sessões de promoção da leitura que o Francisco realiza em contexto educativo.

Se calhar começávamos assim por alguns dados concretos sobre o Francisco. A idade, o local de nascimento, estado civil, o contexto profissional...

Francisco: - Uma breve apresentação de quem sou... Eu de facto,... tenho 49 anos, nasci com o nome F.M. Nome de escritor, acrescentei o L. S., porque F. M., quando procurava no Google aparecia mais, não muitos, mas alguns, então L.S. ficou q quando ponho F. L.S.M. só há um, logo eu, só. Então ficou F.L.S.M., o meu nome literário e já estou a fugir... Ah... Licenciiei-me em Química Analítica, aqui na U.A., portanto, como disse tenho 49 anos, hum, terminei o curso em 88 e depois disso fui para a indústria... uma indústria trabalhar. Assumi vários cargos, desde ... portanto, implementação da área da qualidade. A indústria era a da cerâmica, mas estavam a abrir uma unidade nova onde faziam tanques de madeira mas lacados, portanto, havia aquelas tintas de poliéster e acrílicos, que já tinham química e as pessoas não tinham experiência, portanto eu fui pra lá para aplicar esses testes de controlo, porque era a primeira fábrica do género em Portugal, ou pelo menos, não era a primeira do género mas era uma das grandes e que tinha que suprimir também a nossa produção de cerâmica. Depois disso, houve um novo arranque, houve um novo arranque na unidade de acrílicos e acabou por um acidente, a pessoa responsável acabou por falecer e todos nós tivemos que reestruturar e eu larguei aquela parte da qualidade a acabei por ser eu a arrancar a fábrica dos acrílicos e acabei por assumir e fazer a minha carreira naquela unidade concreta de produção, depois também assumi a direção da

qualidade, depois entretanto, quando a fábrica foi adquirida pelo grupo “Roca”, pronto, já, já, houve várias funções que ali desempenhei, depois fui largando aos poucos a produção e como era pessoa com mais conhecimentos na área dos acrílicos e dos problemas inerentes à produção, hum, fui avançando também pra Qualidade, depois implementei o sistema da certificação, não só para a parte da qualidade mas também da certificação ambiental e depois também como a área das novas, novos produtos, novas tecnologias, fazer ali um pouco de, hum... para acompanhar um pouco as tendências do mercado e do marketing conduzia e dizia “As banheiras acrílicas vão ter uma tendência a acabar, mas agora há as grandes, aquelas bases de chuveiro normais de 1,5 m, 2m”, pronto, ver as novas tendências e os novos produtos. No meio disto tudo apareceu, naturalmente, meia dúzia de paixões, uma das quais, desde a nascença, era a leitura. Não desde a nascença mas desde o nascimento pra leitura. Desde que aprendi a ler nunca mais deixei de o fazer. Ainda hoje o faço e... qualquer leitor acaba por ter uma tendência depois de tentar... as ideias começam a formar-se... a querer escrever qualquer coisa. E pronto, surgiu efetivamente essa situação de, de começar a escrever algumas coisas. O sonho de escrever um livro, publicar um livro existe, claro, a partir do momento em que começamos a escrever mas nunca, nunca vivi em função disso. O ilusionismo era outra das paixões, ainda anterior a começar tentativas de escrita de livros e que já fazia espetáculos. Já faço parte das associações portuguesas do ilusionismo, colaboro, tenho muitos amigos e digamos, grandes mágicos que eu vejo felizmente começar a aparecer na televisão, são meus amigos e portanto, partilhamos esta paixão. Reunimo-nos em congressos, feiras mágicas, estamos juntos e sempre que estamos juntos é uma festa porque acabamos por ser muito divertidos (risos). E então, tudo isso acabou por começar a casar-se naturalmente. Ok... surge o livro, surge um livro, o ilusionismo continua presente, toda a gente fala na magia do livro, o livro é mágico, o livro tem a magia das palavras e eu digo “Ok, porque não ter a magia com as palavras?” E tentar, de facto tento sempre ter o livro ao contar a história dos livros que escrevo, ah... associar alguns truques de magia que tenho, alguns efeitos do ilusionismo que possam de alguma forma reforçar e ilustrar a imagem que passo e garantidamente, cativar as crianças para a história que lhes estou a contar, quando falo da literatura infantil e não só, porque o romance que escrevi já é para o público-alvo adulto, mas que ficam igualmente fascinados quando eu

estou a contar a história com a magia. Ah... aqui estamos focados mais na literatura infantil mas não deixo de dar o exemplo do público adulto para ver que eles tornam-se autênticas crianças quando estão a ouvir contar o livro e a fazer a magia... em paralelo... a história é reforçada com efeitos de magia onde utilizo os quatro elementos primordiais, água, ar, terra e fogo, faço quatro truques... faço sempre aquela brincadeira que as pessoas ficam sempre a pensar “Será?” Isto é válido para um público adulto, muito mais para um público infantil. Os adultos dizem que a magia fascina, é para as crianças que adoram, mas confesso, não partilho dessa opinião. Eu acho que a magia fascina quem gosta e se deixa fascinar, porque, como digo, vejo adultos... só se eles interpretam que vivem a magia como autênticas crianças, vibram, gostam, encantam-se, felizmente, essas são as experiências que tenho vivido com os livros, adultos e crianças (risos).

E.: - Então, mas quando o Francisco prepara uma apresentação, os truques são sempre em função do, da trama de cada livro, não é?

F.: - Sim, procuro fazer isso.

E.: - E tem sempre um trabalho de preparação?

F.: - Sim, normalmente sim. A ideia é, eu quando tenho... Eu não escrevo os livros em função dos truques e nem...

E.: - Os truques é que são escolhidos em função do texto, não é?

F.: - É, exato e depois vou vendo. Ok... e como digo, vou fazendo também espetáculos de ilusionismo e tem truques que vou apresentando nesse espetáculo, na sequência de números que vou fazendo e “Ah, este enquadra-se bem ali na história”. Posso dar o exemplo que é o mais famoso, costumo dizer que é o truque que é mais conhecido que eu ou que o livro, quase, que é o truque com que eu faço aparecer este livro “O menino que sonhava salvar o mundo” [2011, Chiado Editora], ah... que é o livro para tentar lembrar os meninos que é possível brincar sem ser com os *tablets*, com os *i-pads*, com as play-station e quase que nesta história eu tenho essa, como é que eu hei de dizer, eu digo aos miúdos “É importante brincar com isso? É, mas há muito mais brinquedos interessantes...” E começo por mostrar que o menino termina na história a brincar com folhas que caem da árvore. Na imaginação dele são bombas a cair, aquelas, aquela árvore transforma-se em naves espaciais e cada folha que cai é uma bomba largada e o menino tem que tocar na folha antes dela cair no chão. Portanto, tem de correr atrás da folha, tocar-lhe e a folha com o vento esvoaça e

foge, portanto o menino atira-se ao chão pra tocar, pra folha lhe tocar com qualquer parte do corpo. Eu começo, portanto, é um menino e ninguém sabe como é que a história vai terminar, começo por dizer que tenho umas folhas no chão e que vejo se eles têm imaginação. Faço-os ver uma árvore imaginária no meio da sala, folhas a mexer, folhas a cair e verifico se os miúdos conseguem acompanhar esta descrição e por norma, 99% ou 99,9, o que não vê é o engraçadinho que diz “Ai, eu quero ser engraçadinho. Ai, eu não vejo.” E normalmente, felizmente, raramente acontece mas quando acontece é esse que vem. “Então vem cá ver, tem aqui uma folhas pra ti.” E começo logo por preparar um copo com água mágica, porque é a água que sai da torneira da escola deles e que eles limitaram-se a abrir a torneira, a despejar a água para o copo, não desperdiçaram uma gota, fecharam a torneira e têm um copo com água, porque há muitos miúdos que não têm água, não têm torneiras e têm que fazer muitos quilómetros pra ir buscar aquele mesmo copo de água. Portanto, ali está água mágica. E com isso passo a mensagem também que se eles virem uma torneira a perder água pra fecharem ou pra dizerem a alguém que está a acontecer isso pra tratarem de a fechar.

E.: - É uma preocupação com a educação de valores...

F.: - Sempre, há sempre essa passagem nesta história. Não está lá implícita mas acabo sempre por passar este tipo de mensagens ambientais

E.: - Educação ambiental, educação pra Cidadania...

F.: - E no final, o menino, eles olham, ok, estão ali as folhas, está ali a água mágica, um blá, blá, blá, eles acreditam se quiserem, só que depois eu digo “Apanha a folha que tu quiseres que tens aí no chão. Mostra, podes trocar por outra, a que tu quiseres. Pego na folha, molho no copo com água e... da folha cai um peixinho verdadeiro dentro do copo com água. E aí eles veem que afinal há mesmo magia.

E.: - Ficam fascinados.

F.: - Ficam mesmo fascinados. A partir dali tenho-os na mão. Quer dizer, há aquele sururu que eu tenho que saber dar o tempo de esperar, porque a seguir, já me aconteceu isso com os miúdos mais pequeninos, já não querem saber da história, já só estão a olhar para o peixe. E quando isso acontece, também nós [Francisco e a esposa que sempre o acompanha] estamos atentos e retiramos o peixe ou escondemos o peixe pra eles prestarem atenção. E depois aí eu capto-

os para a história. Eles estão a ouvir toda a história, as mensagens que eu passo, as brincadeiras, nomeadamente lembrar-lhes, por exemplo, ridicularizo quase sempre no bom sentido, a questão do brincar com a *playstation* e com o... o... os jogos eletrónicos, o computador porque digo “Olha, imaginem o menino. Ele brinca com o canhão e imito-o e no barco, é um pirata e salta para um monte de terra, levo uma cana que é a grande espada e luto, portanto, esta parte gesticulada, os miúdos estão presos à história, ah... e depois também acabo muito por lhes mostrar “Nos dias em que está a chover, o menino não pode ir à rua” e assim ele fica mais triste. Não tem jogos, não tem... os amigos dele estão em casa a jogar mas quando ele os vai visitar, não acha piada àquilo. Olha, imaginem, ele chega a casa e vê o amigo dele sentado no sofá a fazer isto [imita a posição e os gestos que uma criança adota quando está a jogar um jogo eletrónico] Imaginem se eu agora estivesse aqui 10 minutos à vossa frente a fazer isto. Já viram? Adormeciam todos.” Depois de eu andar a correr assim com eles atrás das folhas e depois pôr-me assim parado [imita novamente uma criança a jogar] eles dão uma gargalhada e dizem “Pois, a *playstation*...” e eu digo “Vejam que divertido...” [em tom irónico] e eles [crianças] dizem “Pois, de facto...” (risos) Depois chamo um menino e pergunto “Como é que te chamas? És o Joaquim. Pois agora és o Super-Joaquim e vais ter que salvar a tua escola.” E atiro folhas ao ar e os meninos fogem. Primeiro vão com uma mão tocar numa folha mas afinal, não é tão fácil como eles pensam. Terminam a atirar-se ao chão a tentar tocar nas folhas antes delas caírem no chão. É super divertido e todos querem fazer isto. E a seguir já aconteceu terminar, no intervalo ver os miúdos debaixo de árvores, quando há árvores, a correr atrás de folhas... Isso dá-me uma satisfação... porque a mensagem passa e eles veem que afinal, porque o colega até lhes diz, é muito divertido, todos veem, todos querem experimentar. “Então agora não se esqueçam: ali no quintal, no quintal do vosso pai, do vosso avô ou no parque que vocês vão com o vosso pai, não se esqueçam de ir brincar, vocês podem salvar o mundo. E lá debaixo das folhas, cada folha que cai, vocês persigam-na e toquem.” Portanto, tem sentido que os miúdos de facto, alguma coisa dessas fica. (risos)

E.: - Então posso dizer que o Francisco concorda que a literatura tem o poder de educar um novo olhar sobre o mundo e sobre as coisas?

F.: - Absolutamente. Absolutamente. Não tenho dúvida nenhuma disso e eu digo-lhes isso exatamente. Às vezes os miúdos perguntam como é que eu fui escritor, como é que eu sou escritor? E eu digo assim “Vocês são todos escritores, porque eu comecei a ser escritor quando, na vossa idade, a professora dizia: Escreve sobre o outono, escreve sobre as férias grandes e nós escrevemos no outono as folhas caem, no outono as aulas começam, portanto, estamos a ser escritores e depois têm uma ferramenta fundamental que no meu tempo não tinha tanto e mesmo assim procurava, são as bibliotecas bem equipadas.” Faço-os fazer viagem com os livros, do género, “Cada livro que aqui está é uma história, é uma viagem. Algum menino que aqui está já foi a França?” A maioria diz logo que não. “E quem já viu o *Ratatouille* [personagem principal de um filme de animação da Disney] em filme ou em livro?” E os meninos costumam dizer que sim, que já viram. “Portanto, já viajaram até França, porque vocês acompanharam o ratinho lá pelos restaurantes, lá pelos túneis e com ele viajaram, estiveram em França. E cada livro que aqui está é uma viagem desta, autêntica. Portanto, se vocês lerem um livro, estão a viajar por aquilo que o livro nos transmite e nos transporta.” E os miúdos começam a pensar, portanto, há um apelo claro e específico à leitura, à biblioteca, a irem à biblioteca... Claro que há sempre os meninos que... que ficam ou não captados mas aí dependerá daquilo que os professores possam ou não agarrar... e os que estão atento e interessados fazem continuidade do trabalho...

E.: - E que valores é que o Francisco outorga à literatura?

F.: - [pausa prolongada] Eu diria praticamente... todos, porque é assim, se falarmos, se continuarmos a falar em literatura para crianças, felizmente há mensagens que passam nos livros, sobretudo há livros fantásticos que ensinam o que é o bullying, há livros fantásticos que ensinam o que é a própria bulimia e a... agora está-me a falhar o nome...

E.: - anorexia?

F.: - A anorexia... Há livros que podem passar essas mensagens e os miúdos que os leiam e que adquiram os hábitos de os ler recebem formação e conhecimento... eu falo por mim, porque eu considero-me, muito mais do que um autor de livros, um leitor de livros. Eu devoro livros, leio livros. Não consigo... aliás, o meu grande inimigo, o meu grande vício é gastar em livros, seja em livrarias, seja em feiras do livro, que eu sou um apaixonado e estou lá sempre que posso, ah... vou sempre procurar informação aos livros. Vou sempre procurar

descontração nos livros, o tal relax de leitura, aquele vício que nós ganhamos, portanto, acho que os livros nos passam todo o género de informação e que também temos que ver, nem sempre os livros falam das coisas boas, também falam das coisas más e também nós temos que saber que só existe bom porque só existe mau e só existe mau porque existe bom, senão era tudo igual, sem haver distinção de... Portanto, não sei se era bem esta a questão mas... na verdade acho que os livros podem ter tudo o que nós precisamos.

E.: - Quando o Francisco vai a uma escola apresentar uma das suas obras, quais é que são as suas maiores preocupações? E quais é que são os maiores desafios que lhe surgem?

F.: - A minha maior preocupação é de facto saber que... duas grandes... não são grandes, mas duas preocupações. Uma é saber de facto, se os professores prepararam ou estão empenhados em desfrutar daquilo que eu vou fazer. Eu vou fazer, como eu digo, não me importo de ter cinco alunos ou cem alunos. A preparação e o empenho que faço é exatamente o mesmo. A magia com que dedico e o carinho que dedico à sessão e à apresentação do livro são exatamente os mesmos, ah... mas sinto-me um pouco frustrado e essa é a minha preocupação é, se os professores estão, naquele exemplo que nós dissemos, estão ali não muito preocupados porque estão cansados, estão desmotivados e “ainda bem que ele vem cá, vai entreter os miúdos com a magia”, e quando sabem que é magia, porque nem sempre sabem, ah...”Vai entreter os miúdos com a magia e deixa-me aproveitar “pa” descansar ou pra falar com a minha colega que vai lá estar sobre o que quer que seja, não importa”, ahm... E isso preocupa-me porque fico, cria alguma desmotivação, não com os miúdos porque ficam cativados desde o primeiro momento, mas acabo por aperceber também na aprendizagem daquilo que vou fazendo, porque isto é tudo uma aprendizagem, acabo por fazer sempre um truque no início da sessão para conseguir, então com os miúdos de 14, 15, 16 anos, é muito difícil conseguir que eles leiam, a tal competição com os *tablets* e os jogos... e a idade perigosa da adolescência ah... descobri de facto que mesmo pra esses tenho que os captar logo com um primeiro truque.

E.: - Captar a atenção.

F.: - Pronto, que é para eles verem “Alto, que ele não nos vai dar só uma seca...”

E.: - Porque é fora do habitual e fora do espaço formal da sala de aula, não é? Extrapola o ensino formatado a que estão habituados...

F.: - Exatamente, a tal parte informal, a parte não formal com que os vou educar. E de facto verifiquei que ao fazer isso eles sabem “Alto, ele não vem só falar de uma história, não é mais um chato que nos vem aqui debitar, só estou aqui porque o professor me obrigou e tenho mesmo que estar, mas há algo mais. Até ouve a história e depois pelo meio da história vou sempre fazendo alusão aos mistérios, ao que pode acontecer e ao introduzir mais um efeito de magia faço sempre essa ponte pra história que está em causa e os miúdos e graúdos acabam por conseguir estar ali a, a prova é esta, já fiz alguns em que eles estão ali 45, 50 minutos a ouvir falar de mim e da história e passado hora e meia “Já acabou? Oh, já acabou, que pena...” [imitando o ar de pena dos alunos]

E.: - E isso são as estratégias de animação da leitura que o Francisco utiliza porque depois no intervalo vão aplicar aquilo que estiveram a fazer durante a sessão. Isso é que torna o texto vivo e fazer com que ele permaneça vivo para além do livro.

F.: - Esse é o objetivo e se voltarmos novamente às crianças, onde isso é muito mais imediato e visível, de facto, tenho sentido e visto que muitas crianças quando saem da sessão e coincide com o meio da manhã ou a hora do almoço, tenho-os visto a brincar, todos felizes e gritam “Estou a brincar com a imaginação” ou então, se estão a sair da escola vêm logo dizer que jogos é que estão a fazer, que estão a brincar com a imaginação. E tem sido, digamos, depois de os ter deslumbrado saio eu de lá deslumbrado.

E.: - Francisco, como é que surgiu a ideia de aplicar truques de magia à narração? De onde surgiu esse gosto pela magia?

F.: - Quando aprendi o primeiro truque de magia, fui fascinado por magia também desde criança, mas ao contrário da maioria dos mágicos meus amigos que dizem “Como é que és mágico? Ah, eu comecei porque me ofereceram quando era pequeno uma caixinha de magia e pronto, depois fui tomando gosto e vivem nas cidades onde há clubes de magia ou são filhos de mágicos que já faziam magia nos anos cinquenta, sessenta e setenta... vou conhecendo esses mágicos e digamos, faço parte desse círculo de amigos e que partilhamos grandes momentos e grandes fins-de-semana e portanto, a maioria destes mágicos tem esta ligação. Eu não. Não tinha e só há pouco tempo é que descobri que o meu

pai era fascinado por magia mas também nunca fez. Eu via magia no circo quando ia ao circo. Isto pra dizer que quando eu comprei uma caixinha de magia já era casado. Pra crianças. Nunca lhe toquei, mas foi o que deu o impulso para eu começar. Portanto, também comecei com uma caixinha de magia sem nunca lhe ter tocado e porquê? Porque tinha a caixinha de magia e quando os meus sobrinhos vinham cá a casa com cinco, seis anos, aquela caixinha despertava-lhes a atenção e diziam para eu lhes fazer um truque. E eu que nunca tinha pegado, digamos que aquela caixinha já não me seduzia a mim porque tinha coisas de facto muito básicas, mas o bichinho... Então um dia comprei um livro de magia que tinha um truque que me ensinou a fazer desaparecer uma moeda. Nunca acreditei que aquilo pudesse enganar alguém e fiz à minha esposa, à M.J. e ela não viu como é que a moeda desapareceu. Portanto, deixa cá ver, vamos explorar isto a sério. Se ela tivesse visto, a minha carreira como mágico tinha morrido nesse mesmo dia, nesse mesmo momento. Felizmente correu bem e como digo, aquela situação foi “É isto?” quase perdi o fascínio pela magia porque se começa-se a descobrir como é, mas depois felizmente, veio o fascínio redobrado que é, quando nós conseguimos ver, transmitir às pessoas, mais do que transmitir é ver, fazer com que as pessoas sintam aquele fascínio que nós sentimos, que eu sentia quando o via, sentimos que as pessoas estão a ter esse mesmo fascínio, dá-nos muito mais prazer voltar a fazer, portanto, eu hoje faço magia com muito prazer. Ter uma audiência, uma sala cheia como já fiz espetáculos com quinhentas crianças numa escola ou trezentos adultos, ver o fascínio dessas pessoas dá-nos um novo alento, uma força muito maior para continuar a fazer isto. E como eu digo, adoro a magia, adoro os livros, o casamento dos dois só pode ser uma união perfeita.

E.: - Francisco, quando vai a uma escola e das experiências que tem tido em escolas com miúdos, quais é que lhe parecem serem as maiores necessidades que eles sentem?

F.: - Depende das escolas, porque sinceramente eu tenho visto escolas... e localidades pequeninas, mais pobres, em que os alunos vivem isto de uma maneira intensa e transmitem muito mais felicidade pelo momento do que, por exemplo, nas grandes cidades. E que as escolas podem estar muito mais bem equipadas, também são escolas maiores e muitas vezes já têm os tais, coexistem

em proximidade com os alunos mais velhos [Escolas Básicas Integradas] mas também têm muita coisa, têm muitas atividades e aquela é mais uma, quase.

E.: - Não valorizam tanto...

F.: - Não valorizam tanto. Claro que a magia é diferente do que é normal mas, numa escola destas que é interior que tem mais necessidades, físicas, aproveitam mais o momento do que alunos dos grandes centros.

O que eu também percebo desde que ando em maior contacto com as escolas, desde 2012 que esse contacto é maior e estabelecendo uma comparação com o tempo em que eu andava na escola, eu acho que os miúdos hoje em dia têm tudo [ênfatisando o pronome] o que precisam nas escolas, excetuando uma coisa fundamental que é, a desmotivação que os professores têm, porque passaram do oitenta para o oito. A classe política conseguiu que os professores que tinham um prestígio grande, era impensável pra mim um professor apontar-me o dedo e eu refilar e hoje verifico que os próprios pais já não têm respeito pelos professores. Portanto, acho que uma das maiores necessidades passa por dar algum poder aos professores e motivação, principalmente, para as escolas avançarem.

E.: De que forma é que o Francisco acha que se pode desenvolver o gosto pela leitura nas crianças? Que medidas são necessárias ao desenvolvimento do gosto pela leitura?

F.: - Medidas necessárias... Bom, eu aí, mais do que as escolas, efetivamente isso passa pelos pais. O que é que acontece, infelizmente nós vivemos numa situação social complexa em que pais e mães trabalham cada vez mais horas fora de casa, são largados os filhos cada vez mais horas sozinhos ou com terceiros e depois, ainda por cima quando chegamos a casa estamos tão cansados que é muito mais fácil pô-los a ver televisão, dar-lhes os jogos que eles querem para não chatearem e depois aí surge prontamente outro problema. Os miúdos sabem exatamente o que fazer para terem dos pais aquilo que querem. É muito mais fácil para eles pegarem num jogo do que pegarem num livro, porque se o pai em vez de lhe entregar o *tablet* lhe desse um livro ou lesse o livro com ele. Na escola, daquilo que eu tenho visto, pode haver algum professor que não o faça, sinceramente, daquilo que eu tenho visto, os professores esforçam-se, tentam motivar. O professor bibliotecário, que era uma figura que não existia no meu tempo, fazem trabalhos e procuram e estimulam e conhecem os alunos quase todos e tentam de facto, motivar. Cada vez há mais ferramentas que permitiriam

termos alunos a ler cada vez mais, verifica-se o contrário porque eu penso que é pelo que se perdeu em casa. Eu pra conhecer o mundo, leio um livro, não vou ver na televisão ou na internet.

E.: - Então o Francisco acha que se devia começar primeiro por uma intervenção precoce na leitura, não é? E depois, maior disponibilidade dos pais...

F.: - para acompanhamento. Exatamente. Eu posso dizer, não sou pai, não temos filhos por opção mas temos sobrinhos. Costumo dizer, há um ditado popular que dizia “Aos pais que deus não dá filhos, dá o diabo sobrinhos”, é qualquer coisa assim. É algo que eu li num livro e fixei. E os nossos sobrinhos já sabiam que de nós, livro era garantido terem, nas prendas de Natal era sempre um livro. Mas depois, eu posso dizer isto, meio a brincar. A minha cunhada e o meu irmão deram ao afilhado deles uma grande camisola, algo que se tinha gasto sessenta ou setenta euros, nós demos um livro e um carrinho de madeira daqueles da feira que custou quatro ou cinco euros. O miúdo adorou. Qual foi a diferença? Nós brincámos com o carrinho e estivemos meia hora, uma hora ali a brincar com o miúdo. Ele quis lá saber do que eles lhe tinham dado. Não, não foi camisola, foi um jogo, mas um jogo daqueles sofisticados... Mas que o miúdo não estava a ligar. Porquê? Porque lhe entregaram o jogo para ele jogar, enquanto nós entregámos o carrinho e jogámos com ele e brincámos com ele e o miúdo... Ele hoje tem vinte... vinte e dois anos, na altura tinha seis ou sete, esteve toda a tarde a brincar com o nosso brinquedozinho que não valia nada comparativamente com as outras prendas que ele tinha recebido. Nós brincámos com ele e essa foi a diferença.

E.: - Pois e essas são memórias afetivas...

F.: - Pronto, e com os livros é a mesma coisa. Nós oferecemos sempre livros e enquanto eles não sabem ler nós contamos sempre a história ou lemos a história ou acompanhamos a história. E temos outro exemplo concreto, outro afilhado que neste momento tem sete anos, que nós começámos a dar livros e ele criou a sua biblioteca quando tinha dois, três anos, quando não sabia ler. Sempre que nós íamos a casa dele, eles moram aqui perto, sempre que nós lá íamos a casa o miúdo ia à sua biblioteca buscar um livro pra nós contarmos a história e nós contávamos. Portanto, isto é fundamental. Não vai ser o professor com trinta alunos na sala e que tem que dar a matéria que vai criar estes hábitos na criança,

portanto, isto tem que vir de casa, dos pais ou de alguém que passe este tempo com os filhos, portanto, não é tão fácil assim resolver este problema, de facto.

E.: - Pois não, pois não. Os pais é que tinham que ser educados desde cedo neste sentido.

F.: - Exatamente.

E.: - Agora começa a ouvir-se falar numa educação de pais

F.: - Eu ia referir que, para além da formação de professores deveria investir-se numa formação para os pais. Se calhar acabava por ficar mais barato ao Estado e evitavam-se muitos problemas nas escolas.

E.: - Francisco, agora falando um pouquinho em Pedagogia do Deslumbramento, que nós já temos vindo a utilizar o termo ao longo da entrevista, o que é que o Francisco acha que é a Pedagogia do Deslumbramento? O que é que lhe ocorre quando ouve falar no conceito?

F.: - Eu confesso que, apesar de ser algo com que me identifiquei de imediato, aquilo que vejo nas escolas nunca tinha assumido, ou seja, acho que foi a palavra que definiu exatamente aquilo que eu retiro das observações que vejo nos miúdos quando estão comigo, mas... e portanto, retiro imediatamente o sentido, Pedagogia do Deslumbramento é o ensino, a transmissão de conhecimento, transmissão de informação, de mensagens, que os ensina a algo mas de uma maneira que não é imposta, que eles não sentem que eu lhes estou a debitar uma tarefa que eles assimilam ou não. É, sem se aperceberem, assimilarem, mas eu estou a fazê-lo de uma forma que, eu estou a falar em meu nome, estou a fazer aquilo de uma forma que eles estão a absorver tudo pelo encantamento da forma como lhes estou a transmitir isso. Portanto, interpretaria se me dissessem, "O que é pra ti a Pedagogia do Deslumbramento?", é o ensino que se faz utilizando algo que os deixa fascinados, que os encanta. E portanto, esse encantamento imediatamente os faz apreender aquilo, a mensagem que lhes foi transmitida, quase sem se aperceberem.

E.: - E Pedagogia do Deslumbramento a partir do texto literário? Parece-lhe possível o texto literário ser um veículo para atingir esse deslumbramento?

F.: - Eu diria que sim, eu diria que sim. Se eu fizer só a magia, eu estou a fazer um espetáculo de ilusionismo, consigo deslumbrá-los, mas não lhes estou a ensinar nada. Porquê? Porque eu estou a fazer o truque de magia e o objetivo é que eles não vejam o truque que está por trás, que não o descubram.

E.: - Manter o suspense e o mistério...

F.: - E aí só estou a deslumbrá-los, mais nada. Eles ficam fascinados, “Ah! Como é que isso é feito?” Não lhes ensinei nada. Com, com os livros, a literatura, a palavra literária, eu passo-lhes uma mensagem. Portanto, a magia é apenas um veículo de os, de os fazer apreender melhor aquilo que eu lhes estou a transmitir porque o próprio veículo que os está a ensinar, a dar a mais-valia, o conhecimento, é o livro, é a história que está a contar, é a informação que lhe está a passar, portanto, a magia apenas é uma ferramenta para reforçar, para mostrar o livro, a história que lhes é contada lhes transmite. Portanto, é muito mais pedagógico a palavra literária, o livro, do que a magia.

E.: - A magia funciona como um dispositivo pedagógico.

F.: - Exatamente. É a ferramenta que catalisa a reação. Só o livro eu acho que não passaria tanto, a magia não passaria nada se não o fascínio, o deslumbramento, os dois juntos passam, pedagogicamente, com o deslumbramento.

E.: - E o Francisco considera-se um, como é que eu o posso definir, um escritor-narrador-deslumbrador?

F.: - Eu diria que me encaixo perfeitamente nisso.

E.: - No conceito?

F.: - Perfeitamente, porque... conto histórias, sou um contador de histórias, aliás, por vezes até falo demais. Sou... se calhar no meio disto, escritor é o que sou menos. Escrevo, é verdade, mas não tenho aquele... É como lhe digo, encaixo perfeitamente nesse conceito porque pela forma como levo os meus textos, levo os meus livros, como as conto, não estou a ler. Aliás, os miúdos muitas vezes, principalmente aqueles que os professores preparam, alguns já têm o livro e vão tentando acompanhar a história e apercebem-se que eu não estou a ler a história, não estou a contar a história, estou a contar, inclusivamente, paralelismos à história. Então, à medida que eu vou dominando o livro, uma pessoa conta, conta, conta, ao fim de algum tempo, nunca conto a história da mesma maneira.

E.: - Vai fazendo a exploração dos diferentes momentos, não é?

F.: - Exatamente, até porque pôr os miúdos a brincar com a imaginação é a coisa mais fácil. Ok. Não posso fugir à história, então eu utilizo as imagens que vou passando num PowerPoint para não fugir, porque senão, perdia-me. É muito fácil dizer, porque aparece lá um monte de terra na forma de um submarino, os miúdos

sabem o que é um submarino, mas tanto é um submarino como antes já foi um navio pirata, um veleiro, portanto, alguma história e depois a seguir já é um barco de guerra com aqueles canhões...

E.: - Podem-se fazer várias leituras da mesma imagem...

F.: - Exatamente. (pausa prolongada) Tudo isto para dizer que me considero um contador-deslumbrador, porque de facto não leio a história só, improviso, conto, narro... Digamos que é uma forma também, a M.J. esposa] quando me acompanha, acompanha-me quase sempre, porque a magia tem estas coisinhas específicas e ela de vez em quando dá lá aquele toque ou para vigiar quando os professores não o fazem e os miúdos têm logo tendência para ir mexer nos materiais, portanto, ela está lá para... portanto, está mais no background quando está tudo sossegadinho, mas quando o fazem [mexer inadvertidamente nos materiais] ela assume logo este papel ativo, está sempre atenta a tudo e eu fico muito mais tranquilo

E.: - Claro, é o seu apoio.

F.: - Sim, e eu posso ir dar autógrafos aos miúdos que têm o livro, então ela acompanha-me. Eu costumo dizer que esta forma é uma forma de ela também ouvir a história trezentas vezes e isto é ela que o pode dizer melhor do que eu, não se cansa de a ouvir, porque nunca é igual.

E.: - E que características é que o Francisco acha que deve ter um professor ou um contador-deslumbrador?

F.: - Deve conseguir efetivamente cativar as crianças com o dom da palavra, com a apetência para, para os captar, basicamente. Quer dizer, não tem que ser mágico, não há assim tantos e se calhar, professores e contadores há sempre mas, eu lembro-me perfeitamente de um colega meu que era professor de físico-química, portanto, já para miúdos mais velhinhos e pra lhes ensinar ele tinha um dom que era músico. Ele conseguia, tocava guitarra, não era profissional mas sabia tocar guitarra e tem uma voz boa para cantar e que ensinou o conceito de “mol”, “mol” de massa molecular de uma substância e fez uma música e cantou-a com os alunos. Os alunos naquela aula apreenderam um conceito quase abstrato que é “mol”, ok o que é “mol”, número, número “x” de átomos que existem naquela quantidade daquele produto, daquela substância química e, mas aprenderam aquilo com uma música e portanto, isso era muito mais fascinante a forma de captação, portanto, este professor exerceu na perfeição. Claro que não

pode fazer todos os dias ensinar a matéria com música mas captou os alunos e os alunos se souberem que dali pode vir outra vez, daqui a dois meses uma aula diferente, uma visita de estudo, o tal ensino não formal no meio do ensino formal, algo que não deixe cair na monotonia. Um professor que consegue fazer isso... Ainda hoje me lembro de um professor do meu 2º ano, ou seja, atual 6º ano de História, que a forma como ele nos falou, estávamos a falar ali das invasões e da luta pela conquista de Portugal a forma como ele nos deu a aula, sentou-os a todos no chão da sala e com bonecos que ele tinha plásticos, tinha as torres, tinha inclusivamente catapultas que atiravam pequenos projéteis, e ele mostrou-nos exatamente aquelas lutas contando a História

E.: - Pois, concretizou o conteúdo

F.: - Ele só fez isto uma vez numa aula, não precisou fazer mais. O que é certo é que aquele professor nos ensinava, nós não faltávamos, chegou a levar-nos ali a... na altura eu morava em Condeixa e ele levou-nos a Conímbriga, ao final do dia. Não precisou como agora, de ser às dez da noite, tinha horário pra isso... levar-nos ali um pouco a explorar... O que é certo é que nós queríamos ser de História, arqueólogos, algo ligado a...

E.: - Foi um professor que conseguiu cativar os alunos

F.: - Completamente, com aquela aula e o acompanhamento que nos fez duas vezes.

E.: - Com a atitude que ele ia tendo, não é?

F.: - Porque os outros não faziam isso... Portanto, um professor que consiga usar as suas aptidões naturais, ou canta ou dança, faça algo que não é expectável... se calhar consegue transmitir-lhe conhecimento e cativá-lo, porque o deslumbrou naquele momento e como digo, não tem que fazer um ano inteiro este tipo de aulas mas faz uma, passado um tempo faz outra, consegue manter este diálogo com os alunos e eles olham para ele e dizem assim "Ah, gosto deste professor, que este é o meu professor preferido", portanto, se ele me manda fazer um trabalho não me está a impor um trabalho, está-me a pedir um trabalho e eu vou fazer com todo o gosto. E pra isto acontecer, o professor tem de se redescobrir e encontrar motivação, porque senão é a pescadinha de rabo na boca – os professores estão desmotivados, não fazem, os alunos não correspondem, mais desmotivados ficam, menos há...

E.: - Exatamente. E vai-se promovendo cada vez mais insucesso, não é? Cada vez mais indisciplina...

F.: - Exatamente. Aí é que tem que haver... E eu sei, há escolas, há turmas... Eu consegui captá-los pela magia, porque se não tivesse a magia não conseguia e eu viria de lá... [expressão de cansaço e derrota]

E.: - Francisco, para terminar, haverá nas escolas lugar para o professor-deslumbrador?

F.: - Se todos os professores conseguissem ser deslumbradores, não tenho dúvida nenhuma que o insucesso escolar diminuiria fortemente. Lugar, há. Difícil sê-lo? É. Parte, como disse, pela desmotivação que têm, pelo horário, como é que é possível estar das nove horas às cinco ou seis, todos os dias, com a crise de valores que os nossos alunos têm, por tudo, por tudo. Mais uma vez, a começar pela casa, hum... muito mais difícil se torna. Agora, um professor que o consiga ser, sem dúvida verá sempre o sucesso dos seus alunos àquela, àquela, cadeira, àquela matéria, àquele ano e se falar na escola primária, então, fantástico. Estamos a preparar miúdos para o... porque o professor acompanha, o aluno, todas as matérias, todo o ano e aí estamos a falar de outro problema que pode ser grave, que é, os alunos quando chegam ao pri..., 5º ano, há um choque muito grande. Passa de um professor para ter muitos...

E.: - Uma diferença muito grande na dinâmica organizacional de trabalho

F.: - Falta-lhes o professor, a pessoa, mesmo que eles saltitem...

E.: - Falta-lhes a referência.

F.: - A referência... Que há já quem defenda isso. Na discussão que eu estive há uns tempos, alguns professores levantaram isso, a situação de eles terem... de ser um choque... são ainda muito crianças...

E.: - O que se tem vindo a assistir é inclusive à discussão para terminar com a monodocência no 1º Ciclo.

F.: - Fazer o oposto, então.

E.: - Pois...

F.: - Aí, os professores vão ter que ser muito bem preparados para aceitar isso e ver isso como uma mais-valia e não mais trabalho.

E.: - Os benefícios que daí advirão poderão passar por tirar um pouco de trabalho ao professor, porque neste momento, os professores estão sobrecarregados de trabalho e responsabilidades e papelada. Será libertar o professor um pouquinho

mais dessa responsabilidade para que ele se possa dedicar completamente àquela disciplina.

F.: - E pode ser até na área que ele domine melhor

E.: - Isso é que acabará por ser uma mais-valia, não é? E o ensino provavelmente beneficiaria com isso.

F.: - Por isso é que eu digo, eu não vejo isso como um mal, desde que os professores sejam preparados e estejam de acordo com... motivados para.

E.: - Pois, lá está e aí passamos para a esfera da formação de professores.

F.: - Esta medida não conhecia, pode ser uma medida inteligente, mas é como eu digo, só terá sucesso se os professores a absorverem. Se eles encararem isso como uma medida positiva e não como mais uma de “Já estão a alterar outra vez tudo. Hum... mais trabalho, mais dor de cabeça.” Senão aí, uma medida que poderia ser fantástica, está logo condenada ao fracasso. (pausa prolongada)

Mas, é assim, também não podemos ser demasiado pessimistas. Vamos esperar que mais cedo ou mais tarde, as políticas educativas vão encontrar um caminho, como digo, um caminho que incentive mais os professores e os alunos e os deixe mais motivados para trabalhar e os miúdos mais motivados para aprender. Vamos acreditar que sim.

E.: - Esperemos que sim... Francisco, muito obrigada pelo seu testemunho e pelo tempo que nos dispensou.

F.: - Eu é que agradeço o convite. E espero que nos encontremos ainda muitas vezes pelas escolas, com magia e deslumbramento (risos).

E.: - Espero que sim. Obrigada.

FIM

Anexo C

Inquérito aos alunos

Este inquérito tem o objetivo de perceber o que te motiva a querer aprender e a ler diferentes tipos de textos, bem como as atividades de animação do texto que mais gostas de realizar.

Ajuda-nos a perceber o que mais gostas de fazer em sala de aula ou o que menos gostas, de maneira a podermos melhorar o trabalho em sala de aula.

Obrigada pela tua colaboração.

1- Precisamos saber algumas coisas sobre ti.

Escola que frequentas: _____

Ano de Escolaridade: _____ Idade: _____ Sexo: _____

Nacionalidade: _____ Nº de irmãos: _____

Idade dos irmãos: ?

Profissão do Pai: _____ Profissão da Mãe: _____

2- Das atividades que se seguem, quais as que costumas realizar?

- Jogos
- Leituras
- Passeios
- Atividades físicas
- Atividades ao ar livre
- Ver televisão
- Utilizar o computador
- Cinema
- Teatro
- Idas a Museus
- Idas a Concertos

2.1- Com que frequência o fazes?

Diariamente Semanalmente Uma vez por mês Nas férias Nunca vou

2.2- Quem te costuma acompanhar?

Pai/Mãe Avós Irmãos mais velhos Amigos Ninguém

3- Que atividades mais gostas de realizar na escola?

4- Qual é a tua disciplina preferida? Porquê?

5- Qual é a disciplina em que sentes mais dificuldade?

5.1- Por que motivo achas que isso acontece?

6- Que atividades gostavas de ver mais repetidas na sala de aula?

7- Costumas ler? (Assinala com X a resposta adequada) Sim Não Às vezes

7.1- Se respondeste “Sim” ou “Às vezes”, que tipo de livros gostas de ler?

- Contos tradicionais
- Contos de fadas
- Histórias com Aventura
- Histórias com humor (que fazem rir)
- Histórias com soldados e dragões
- Histórias com bruxas
- Histórias com vampiros, lobisomens e fantasmas
- Banda Desenhada
- Coleções (“Diário de um banana”; “Geronimo Stilton”; “As gémeas”...)
- Outros

7.2- Se respondeste “Outros”, refere algumas dessas obras.

8- Quais são as tuas personagens favoritas?

9- Se fosses um herói, qual serias? Porquê?

10- Se pudesses entrar dentro de uma história, em qual entrarias?

10.1- Quem serias nessa história?

11- Gostas de ouvir histórias? Sim Não Às vezes

11.1- Gostas de ler histórias? Sim Não Às vezes

11.2- Gostas mais de ouvir ou de ler histórias?

12. Alguém te conta histórias? Sim Não Às vezes

12.1. Quem? _____

13- Em que altura do dia são contadas essas histórias?

De manhã Ao fim da tarde À noite, ao deitar Ao fim de semana

Outros Quando? _____

13.1- E em que local te contam as histórias?

No quarto Na sala Na cozinha Outro local Qual? _____

13.2- Se respondeste “Não”, gostavas que o fizessem? Quem?

14- Costumas frequentar a Biblioteca? Sim Não Às vezes

14.1- Se respondeste “Sim” ou “Às vezes”, quando o costumavas fazer?

14.2- Quem te acompanha nas idas à Biblioteca?

15- Que atividades gostarias de fazer mais vezes na Escola?

- Hora do conto
- Teatro de fantoches/sombras
- Dramatização
- Encontros de autor
- Oficina de ilustração
- Oficina de dramatização
- Oficina de figuras animadas (fantoches, sombras, marionetas,...)
- Oficina de expressão plástica
- Oficina de música
- Oficina de escrita criativa
- Outra Qual? _____

15.1- Com que frequência gostarias que fossem realizadas?

Todos os dias Uma vez por semana Uma vez por mês

De duas em duas semanas Uma vez por período

16- Que atividades gostarias que fossem implementadas na tua escola?

- Ateliês de pintura, ilustração, tecelagem
- Associação de estudantes
- Clube de futebol
- Clube de ginástica
- Associação de jogos tradicionais (cordas, piões, arcos, pinos, etc.)
- Clube de leitura
- Clube de dança
- Outros

16.1- Se respondeste “Outros”, que sugestões gostarias de fazer?

17- Já alguma vez recebeste um livro de presente? Sim Não

17.1- Se respondeste “Sim”, quem to ofereceu?

Pai/Mãe Avós Irmãos mais velhos Amigos Tios/ Primos
Outros Quem? _____

17.2- Qual era o título do livro? Lembraste?

17.3- Se respondeste “Não”, que livro gostarias de receber?

18- Se te falar na palavra “Deslumbramento”, o que será que ela quer dizer?

18.1- O que é para ti o “Deslumbramento”

18.2- Das atividades que realizaste na Escola, qual te causou maior deslumbramento?
Porquê?

19- Deixa-nos a tua opinião sobre a importância do livro e da leitura na tua vida.

20- O que te apetece dizer sobre a tua escola?
