

PROFISSIONALIZAÇÃO EM EXERCÍCIO E REJUVENESCIMENTO DO ENSINO DO LATIM

Manuel S. RODRIGUES *

A Profissionalização em Exercício, lançada pelo Decreto-Lei nº 519-T₁/79 e implementada a partir do ano lectivo de 1980-81, continha, à partida, virtualidades que, por condicionalismos de diversa ordem, não puderam afirmar-se plenamente nos curtos seis anos que durou o processo. Pretendia-se fundamentalmente, de acordo com o Projecto Global de Formação (Despacho nº 358/80), transformar a escola em centro de formação dos seus docentes, fazendo dos estabelecimentos de ensino "verdadeiros centros de acção cultural e social, ligados às famílias, às colectividades locais e às actividades regionais, para tornar pessoas e instituições conscientes das responsabilidades que lhes cabem na tarefa geral da educação". Tal intento reclamava-se de um novo tipo de discurso pedagógico, "o de pôr em interrogação cada disciplina, grupo ou subgrupo de disciplinas, para fazer ressaltar a sua insuficiência e a sua complementaridade dentro de uma perspectiva de formação global e permanente".

Interpelar, levando à tomada de consciência do lugar relativo de cada peça no xadrês da educação, era, portanto, a estratégia subjacente ao discurso pedagógico proposto para o novo processo de formação de professores. Fazia-se, por isso, apelo a duas atitudes básicas: 1. empenhamento total dos intervenientes, com a assumpção das responsabilidades definidas para cada um no quadro geral da Formação; 2. diálogo entre as diversas instâncias envolvidas no processo, num espírito de humildade crítica e formativa, correspondente à nova dimensão pedagógica pretendida para a escola, onde "formadores e for-

* Licenciado em Filologia Clássica. Professor do ensino secundário.
Orientador Pedagógico de 1980-1985. Leitor de Português em Bolonha.

mandos, docentes e discentes" se deveriam sentir em "mútua humildade no processo educativo, dado que tanto uns como outros se vêem atingidos, ainda que de forma diferente, por um mundo em acelerada transformação sócio-cultural, científica e tecnológica".

Se a Profissionalização em Exercício não cumpriu cabalmente os objectivos que lhe tinham sido consignados, levando à sua precoce substituição por um novo processo de formação de professores (a formação em serviço), isso deveu-se em grande parte à subsistência dos factores que, ainda segundo o Despacho nº 358/80, condicionavam negativamente o funcionamento das escolas. Estas, com efeito, continuaram a sofrer da mesma "sobrelotação de espaços", das mesmas "carências de equipamentos fundamentais e gestão deficiente dos existentes", da mesma "inexistência generalizada de espaços e tempos livres destinados a actividades educativas complementares", e da mesma "falta de estabilidade" e da mesma "diversidade de níveis de formação dos corpos docentes" dificultadoras da "criação de verdadeiras equipas de trabalho". Por seu lado, os professores continuaram a sentir a "inexistência de uma carreira docente que permita e regule a diversidade do trabalho docente e paradocente e estimule a prática educativa". Quanto às "estruturas regionais de administração escolar e de gestão educativa que incentivem a elaboração de planos regionais de desenvolvimento educativo integrado, etc.", essas continuaram a primar pela inoperância. Em suma, nem as escolas estavam preparadas para a implementação do processo (e seria quimérico supor que se preparariam de um momento para o outro), nem as estruturas do Ministério souberam libertar-se do procedimento *ad hoc* que parece ser-lhes endémico.

Mas o insucesso relativo da Profissionalização em Exercício deveu-se também, e não em pequena escala, à não adopção, na prática, do novo tipo de discurso pedagógico proposto. Nem sempre os diversos intervenientes se empenharam no processo com a plenitude que a sua radical novidade exigia; nem sempre as várias instâncias se imbuíram da "mútua humildade" fundamentadora e fomentadora do diálogo. Resistências de raízes fundas e velhas tolheram, por vezes, o passo ao novo espírito; interesses individuais, ou de pequenos grupos, sobrepuseram-se, muitas vezes, aos interesses do Projecto de Formação.

Não seria justo, contudo, concluir que o balanço da Profissionalização em Exercício tenha sido negativo. Apesar das dificuldades e limitações, o processo logrou, no seu curto tempo de vida, dinamizar as escolas como nunca tinha acontecido em Portugal, valorizar o corpo docente, alargar a consciência profissional e a sensibilidade pedagógica dos profes-

sores, promover a revitalização de algumas disciplinas e grupos. Neste último aspecto, é particularmente interessante o que se passou com o 8º grupo A, especialmente com as disciplinas de latim e grego. Vejamos.

Com a fusão dos antigos 1º grupo liceal e 8º A técnico, o reconhecimento dos cursos de teologia dos seminários e cadeiras "ad hoc" na universidade como habilitação própria para o ensino secundário, a integração dos licenciados em línguas e literaturas modernas e dos licenciados em cursos filosófico-humanísticos, a constituição do 8º grupo A tornou-se uma das mais heterogêneas e incoerentes do sistema escolar português. Em poucos grupos, ou em nenhum outro, o corpo docente terá origens e formações tão díspares como neste. Sendo por definição o grupo da docência de Português-Latim-Grego (redigimos em bloco intencionalmente), tem albergado nos últimos anos um número avassalador de professores sem habilitação académica específica para o ensino das línguas clássicas. Se a estes juntarmos os que, tendo embora preparação científica, não tiveram preparação pedagógico-didáctica relativa a tais línguas, por não terem feito o respectivo estágio, tomaremos consciência da situação de desequilíbrio introduzida no grupo e começaremos a entender a afirmação, nem sempre demagógica, de que há falta de professores de latim e de grego.

O quadro seguinte, construído a partir de dados estatísticos da DGES, dá-nos uma visão global da situação do grupo nos primeiros anos da Profissionalização em Exercício:

Ano lectivo	Pessoal docente do 8º A com funções lectivas				
	Profissionalizados	Em profissionalização	Eventuais com habilitação própria	Eventuais sem habilitação própria	Total
1981-82	467 28,3%	329 20%	194 11,7%	663 40%	1653
1982-83	698 38,8%	147 8,2%	306 17%	649 36%	1800
1983-84	766 38,8%	140 7,1%	432 21,9%	637 32,2%	1975

Como pode verificar-se, é excessivamente elevada a percentagem de professores sem habilitação própria e muito ligeira a tendência para o seu decréscimo. Conviria precisar, além disso, o número de professores habilitados para o ensino das três disciplinas do grupo. Em 1982-83 apenas 12,5% dos professores do grupo leccionavam latim e grego; em 1983-84, essa percentagem subiu para 14,7%. É certo que estas percentagens não se referem ao número de professores que podem efectivamente leccionar as disciplinas clássicas. Mas também se sabe que, por estarem muito tempo sem as leccionar, alguns professores se furtam a fazê-lo quando isso se torna necessário. Não é raro, assim, o caso de escolas com o quadro do 8º A completo e sem nenhum professor devidamente habilitado, ou com disponibilidade interior, para ensinar as disciplinas de latim e de grego.

Esta situação tem, obviamente, reflexos profundamente negativos na implementação das referidas disciplinas. Cindir o grupo, com a criação de um eventual 8ºC, como vem sendo reivindicado há anos por alguns sectores, poderia resultar negativamente para os professores de habilitação tridisciplinar, que veriam consideravelmente comprimido o seu quadro de colocação. A não ser que também eles pudessem concorrer para os lugares desse 8ºC a criar. Mas é evidente que, então, a criação de um novo grupo em nada contribuiria para resolver os problemas do ensino do latim e do grego, sendo antes provável que os agravasse. De melhor futuro me parece a proposta, já apresentada pelo gabinete do 8ºA da Divisão de Programas e Métodos da DGES, de definir uma rede escolar capaz de dar resposta à docência das disciplinas clássicas. Impõe-se, por outro lado, uma constante atenção e preocupação do Ministério sobre a formação contínua de professores, de maneira a proporcionar-lhes a participação regular em acções de actualização científica e pedagógico-didáctica. Claro que, a não reestruturar-se o grupo, se manterá sempre o problema daqueles que não têm habilitação científica para o ensino das três disciplinas que o integram.

A heterogeneidade de formação científica dos professores do grupo revelou-se um dos principais escolhos para a formação pedagógico-didáctica específica das disciplinas clássicas na Profissionalização em Exercício. As dificuldades começaram com a própria colocação dos profissionalizandos, já que os serviços da Direcção-Geral de Pessoal nunca se mostraram sensíveis aos critérios de ordem pedagógica definidos pela DGES e teimaram sempre em colocar "desconcertadamente", isto é, atirando os professores com habilitação tridisciplinar para escolas onde não existiam turmas de latim e/ou de grego (nem sequer, em muitos casos, a possibilidade de as criar, como

nas escolas sem curso complementar ou sem humanísticos), e colocando nas escolas com turmas, mesmo naquelas que as tinham por tradição arreigada, como era o caso dos antigos centros de estágio, professores só habilitados para ensinar português.(1) Mas também as escolas, por ignorância ou má vontade dos seus corpos directivos, contribuíram (em casos pontuais - ressalve-se, sem no entanto deixar de referir que foram numerosos) para o avolumar das dificuldades, sobretudo pondo entraves à criação de turmas de latim e/ou de grego, ou mesmo à distribuição das existentes pelos profissionalizandos.(2) Finalmente, também estes, ou melhor, alguns deles tiveram a sua quota-parte de responsabilidade. Ou porque careciam de preparação científica de base, ou porque essa preparação era longínqua e tornava-se penoso actualizá-la, ou ainda por não se sentirem sensibilizados para o ensino das línguas clássicas, alguns houve que se acomodaram à inexistência na escola das condições necessárias à formação no domínio do latim e do grego.

O quadro geral da situação destas disciplinas, no país, no início da Profissionalização em Exercício, era pouco menos do que catastrófico. Já em 1972-73, o latim e o grego eram ensinados em apenas 15% e 3%, respectivamente, das escolas secundárias, sendo de 0,4% os alunos que estudavam estas disciplinas.(3) A evolução escolar após o 25 de Abril de 1974 não lhes foi favorável, retraindo-se progressivamente o seu lugar nas escolas.(4) A inexistência de dados globais e exactos impossibilita-nos uma visão objectiva e precisa da situação. No entanto, a indicação de 337 alunos de latim e 13 de grego inscritos no 12º ano em 1980-81 (a única que foi possível obter) permite-nos fazer uma ideia aproximada da frequência destas disciplinas no ensino secundário. Em poucas escolas haveria turmas a funcionar e quando as havia o número de alunos era em geral reduzido.

À inexistência de turmas, sem dúvida o obstáculo de maior monta, juntavam-se outras dificuldades de ordem material e humana. As bibliotecas escolares, exceptuando naturalmente as dos antigos centros de estágio, não se encontravam minimamente apetrechadas com o material bibliográfico e didáctico necessário à docência e à investigação. Em muitas escolas, para além da já referida obstrução, por parte dos corpos directivos e até de professores de outros grupos disciplinares, à implementação do latim e do grego, revelou-se difícil mobilizar os professores do grupo para o desempenho das funções de delegado à profissionalização. Por outro lado, em todo o país, só a zona de Lisboa dispunha de orientadores pedagógicos de latim/grego, que numa primeira fase, tiveram de chamar a si todo o lançamento do processo.

Embora não dispendo de números concretos, poderíamos representar o panorama da formação, nos dois primeiros anos, sob a figura de uma pirâmide, cujo vértice corresponderia à situação ideal - a dos profissionalizandos colocados em escolas com turmas de latim e/ou de grego, material de apoio, acompanhamento de delegado e de orientador pedagógico - e cuja base, bastante ampla, corresponderia à situação inversa, a dos profissionalizandos colocados em escolas sem as condições mínimas.

A alteração deste quadro resultou em grande parte da estratégia de formação adoptada, emanante do próprio Projecto Global de Formação. Houve que dinamizar as escolas e o grupo, responsabilizando-os pela criação das condições necessárias. Conscientes da situação, os serviços de formação da DGES, particularmente o gabinete responsável pelas disciplinas de latim e de grego, promoveram acções de âmbito regional, em que os profissionalizandos foram sensibilizados para a vantagem da formação pedagógico-didáctica no domínio das línguas clássicas e alertados para a necessidade de criar nas escolas as condições para essa formação. Foram igualmente realizadas, regularmente, acções de formação de delegados, a nível nacional, que permitiram não só a coordenação nacional como o passar da energia de umas zonas para outras. Mais do que dos conteúdos veiculados, a importância de tais acções, resultou da estratégia adoptada, a do diálogo fundado numa "mútua humildade". Resistências e cepticismos foram vencidos, ideias e sugestões circularam, nasceu ou cimentou-se um empenho cujos frutos não se fizeram esperar. Em muitas escolas, por acção directa dos profissionalizandos, surgiram as turmas que possibilitariam a prática lectiva, ainda que em regime de rotatividade, e a observação pedagógica; professores efectivos, instados, acabariam por dar a sua colaboração no acompanhamento pedagógico-didáctico dos professores em formação. Numerosas iniciativas e acções, algumas bastante originais (semanas de cultura clássica, exposições, visitas de estudo, colóquios, etc),(5) chamaram sobre as línguas e a cultura clássicas a atenção da escola, de professores e alunos, e nalguns casos da própria comunidade. Seria sem dúvida surpreendente o resultado de um levantamento exaustivo dessas iniciativas.

Em termos concretos, o quadro da página seguinte, referente à situação do latim e do grego em 1982-83, embora incompleto,(6)permite vislumbrar um pouco dos efeitos positivos da acção conjunta de orientadores pedagógicos, delegados e profissionalizandos no primeiro biénio da Profissionalização em Exercício:(7)

DISTRITOS	Escolas com latim e/ou grego	TURMAS									
		LATIM					GREGO				
		1ºC	2ºC	10º	11º	12º	1ºC	2ºC	10º	11º	12º
Aveiro	9	-	-	7	8	2	-	-	2	-	1
Beja	2	1	1	1	1	-	-	-	-	-	-
Braga	6	-	-	6	7	1	-	-	1	2	-
Bragança	3	-	-	4	4	1	-	-	1	1	1
Cast. Branco	1	-	-	1	1	-	-	-	-	-	-
Coimbra	8	-	-	12	9	2	-	-	-	1	-
Évora	3	1	1	3	2	-	1	-	-	1	-
Faro	2	-	-	2	-	1	-	-	-	-	-
Guarda	2	-	-	1	2	-	-	-	-	-	-
Leiria	5	-	-	10	7	1	-	-	1	3	-
Lisboa	23	4	4	22	15	4	1	-	3	1	-
Portalegre	1	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-
Porto	18	2	2	23	16	6	-	1	1	3	1
Santarém	4	-	-	5	4	3	-	-	1	1	1
Setúbal	5	1	1	5	5	1	-	-	1	2	-
V. do Castelo	5	-	-	6	5	-	-	-	1	1	-
Vila Real	2	-	1	2	1	-	-	-	-	-	-
Viseu	5	-	-	6	5	1	-	-	1	-	-
TOTAL PARCIAL		9	10	117	92	23	2	1	13	16	4
TOTAL	104	251					36				

O quadro contraria o sentimento dominante de uma situação catastrófica do ensino do latim e do grego, no período a que se reporta, e acusa a tendência para o aumento das turmas de latim (observe-se que na generalidade dos distritos é maior o número de turmas do 10º ano) e estabilização (ou uma certa regressão) das turmas de grego. Esta tendência veio a confirmar-se nos anos seguintes, como se comprova pelo aumento do número de professores a leccionarem estas disciplinas (226 em 1982-83 e 290 em 1983-84) e pelo progressivo aumento do número de alunos que as frequentam:

Ano lectivo	Alunos de latim		Alunos de grego	
	1º e 2º C; 10º, 11º	12º ano	1º e 2º C; 10º e 11º	12º ano
1980-81	?	337	?	13
1981-82	?	?	?	?
1982-83	?	?	?	?
1983-84	2063 *	332	152 *	9
1984-85	?	?	?	?
1985-86	4163	158	252	?
1986-87	5500	750	300	30

Embora bastante incompleto (já referimos a enorme dificuldade em obter dados), este quadro não deixa dúvidas sobre a tendência nos últimos cinco anos para o aumento da frequência das disciplinas clássicas. Para uma visão mais objectiva e rigorosa, seria necessário o confronto destes números com os indicativos da evolução da população escolar, no curso complementar, no mesmo período. Por outro lado, haveria que fazer o estudo da distribuição das turmas pelo território nacional. Já em 1982-83 (ver quadro) os distritos do centro-norte litoral apresentam um maior número de escolas com turmas de latim e/ou grego e um maior número de turmas. Seria

* Só 10º e 11º anos.

interessante estabelecer a relação entre o movimento dos professores profissionalizados na Profissionalização em Exercício e a rede de turmas de latim e de grego. Não será pura coincidência o facto de as turmas de latim em maior número e com mais elevado número de alunos se situarem no centro-norte litoral e a deslocação para esta zona da maior parte dos professores profissionalizados entre 1982 e 1986.

Os inquéritos de opinião recentemente lançados nas escolas pelo secretariado do Colóquio sobre o Ensino do Latim promovido pelo Departamento de Estudos Clássicos da Faculdade de Letras de Lisboa revelam uma aceitação geral, quer entre os alunos quer entre os professores de várias áreas, da cultura clássica e da conveniência do estudo do latim. Estes resultados condizem com os resultados de sondagens semelhantes realizadas por intervenientes na Profissionalização em Exercício (ver artigo de Raul Pissarra, neste número), particularmente nos últimos anos, e contrastam nitidamente com as atitudes boicotadoras do ensino das línguas clássicas que os implementadores do processo tiveram de enfrentar. Algo parece ter-se modificado, portanto, e ousamos pensar que se houve mudança ela se deveu em grande parte à Profissionalização em Exercício. Que os seus frutos se prolonguem é, sem dúvida, o desejo daqueles que nela investiram. Indicadores recentes, contudo, deixam-nos uma certa inquietude e o receio de que a deslocação do centro de formação dos professores para fora das escolas, a dificuldade de coordenação nacional e a tardança de legislação adequada determinem uma regressão no ensino do latim e do grego.

NOTAS

- 1) Este erro repetiu-se por vários anos, não obstante os estudos devidamente fundamentados realizados pelo gabinete do 8^ªA da DGES, com a colaboração dos orientadores pedagógicos. De resto, os levantamentos relativos aos professores em profissionalização efectuados pelos serviços do Ministério ignoraram quase sempre a constituição específica do 8^ªA, tornando praticamente impossível hoje fazer um estudo objectivo e rigoroso da situação do grupo na P.E.
- 2) O processo mais comum, já várias vezes denunciado (Cf. RENOVAR O ENSINO DO LATIM, DGES, 1984, p.5) consistia em dissuadir os alunos interessados em matricular-se com a informação (falsa, claro) de que não havia mais ninguém, ou de que não havia professor, não podendo formar-se turma. Tal atitude, eticamente inaceitável, seria compreensível (?) vinda de professores ignorantes das suas implicações ou com interesses pessoais no des-

vio dos alunos para outras disciplinas. Mas de professores do próprio grupo em funções directivas!...

- 3) Cf. M.R.Gorini, "Place actuelle du grec et du latin dans l'enseignement à travers le monde", in *Congrès de Rome* (Actes du IX Congrès, Rome, 13-18 Avril 1973), Société d'Édition "Les Belles Lettres", Paris, 1975, Tome II, p.837.
- 4) Para a evolução da situação do latim no sistema escolar português desde 1974 ver comunicação de José António Camelo ao Colóquio sobre o Ensino do Latim, Lisboa, 7,8 e 9 de Maio de 1987 (Actas a publicar brevemente).
- 5) Cf. *RENOVAR O ENSINO DO LATIM*, p.8.
- 6) Resultou de um levantamento realizado pelos orientadores pedagógicos. Nem todas as escolas responderam ao inquérito que lhes fora enviado. Além disso, alguns dados não são completamente seguros. De qualquer forma, o quadro, a pecar, peca por defeito, não por excesso.
- 7) Não se pretende, obviamente, que a situação transparente deste quadro, bem como do seguinte, seja resultado exclusivo dos esforços dos intervenientes na P.E. Estou, no entanto, convencido de que foram eles o motor da modificação da situação do ensino do latim e do grego nos últimos anos.

