

Data: 23 de Março de 2006

Autora: Dr.<sup>a</sup> M.<sup>a</sup> Julieta Nogueira, Directora da Escola Secundária do Restelo

## **A CRISE DO ENSINO SECUNDÁRIO**

Excelentíssimo Senhor Professor Adriano Moreira - Digníssimo Presidente do Instituto D. João de Castro

Excelentíssimos Senhores,

Uma vez que não me encontro na vossa presença na qualidade de estudiosa de problemas da Educação, mas sim no papel de alguém que tem uma experiência, já longa, de gestão de Estabelecimentos de Ensino, afigura-se-me adequado não optar por um discurso teórico e generalista sobre a situação do Ensino Secundário em Portugal, mas sim, transmitir-vos, tanto quanto me seja possível, os problemas concretos com que me tenho vindo a deparar ao longo dos anos e que sinto terem reflexo nefasto nos níveis de sucesso dos alunos.

O único factor de carácter geral que gostaria de referir, já de início, porque considero que constitui o contexto e o pano de fundo de todos os actuais problemas da educação, relaciona-se com a generalizada **crise de valores** que atravessa toda a sociedade e com as mudanças sociais que se verificaram nas últimas décadas. Refiro-me, concretamente, ao desaparecimento das famílias alargadas, em que conviviam simultaneamente diversas gerações, e à progressiva perda de influência de outras entidades que tinham um papel essencial na sociabilização dos jovens. A responsabilidade pela sociabilização dos jovens, que antes estava cometida a um largo conjunto de instâncias, acabou por, nestas circunstâncias de famílias nucleares isoladas no anonimato das grandes cidades e com cada vez menos tempo disponível para os seus filhos, recair, quase por inteiro, sobre os ombros das escolas e dos seus grandes concorrentes, a televisão e o computador. Quanto a estes últimos, creio ser consensual que, em geral, têm efeitos mais perniciosos do que benéficos.

Gostaria ainda de sublinhar que um dos mais evidentes sintomas dessa crise de valores é a progressiva perda de uma cultura de exigência, rigor, esforço e empenho. No entanto, há que tornar claro que este factor crítico não tem origem, nem se esgota, no sistema educativo, antes permeia toda a sociedade, da qual a escola é apenas uma parcela e um reflexo. Seria, certamente, injusto e redutor responsabilizar exclusivamente o sistema educativo pelos baixos níveis de produtividade do País, embora não tenhamos dúvidas que a escola deveria ter um papel fulcral na instauração dos referidos valores éticos, caso fosse apoiada, nesse propósito, pelas famílias e pelas entidades decisoras, o que, infelizmente, não constitui a regra, mas a excepção.

Gostaria, agora, de me pronunciar sobre o **modelo curricular do Ensino Secundário**.

Em primeiro lugar, tenho de vos confessar que, em minha opinião, a crise do Ensino Secundário não dura desde sempre, tem uma história, que se entrelaça, obviamente, com a história do País, nas últimas décadas.

Muitos dos que pertencem à minha geração partilham a ideia de que o País já teve um Ensino Secundário com elevados níveis de qualidade.

Há trinta anos, no contexto atribulado que todos conhecemos, cometeu-se, penso eu, um erro de consequências catastróficas; refiro-me à extinção das excelentes escolas Industriais e Comerciais que o País já teve.

Tanto quanto me apercebo não foi, ainda, possível reparar esse erro, apesar das múltiplas **reformas**, de que, sinceramente, já perdi a conta e relativamente às quais tenho sempre a sensação de que, se levarmos em consideração os custos gerados pela permanente instabilidade do sistema, em nada têm contribuído para a melhoria da qualidade global do sistema de ensino, por muito boas que possam ser as intenções que as enformam.

Quanto ao problema da inexistência de uma rede de escolas que se equivalham, em qualidade, aos antigos cursos Industriais e Comerciais, manda a verdade que se diga, que a solução mista, que vigora actualmente, de existirem cursos tecnológicos que dão acesso ao ensino superior em igualdade de circunstâncias com os cursos de prosseguimento de estudos, propriamente ditos, é absurda, porque obriga todos os alunos dos **cursos tecnológicos** a um currículo compatível com os exames nacionais, que funcionam mais como exames de ingresso na faculdade do que como exames de conclusão do secundário, impondo-lhes um peso de matérias de teor escolástico, completamente desnecessário e contraproducente, uma vez que impede, por limitação da carga horária semanal, um verdadeiro aprofundamento da vertente prática e tecnológica propriamente dita, para a qual estes alunos estão mais vocacionados.

O resultado, é a existência de cursos tecnológicos, que deveriam ser mais “fáceis” na vertente teórica, tornarem-se globalmente mais difíceis do que os cursos de prosseguimento de estudos, o que é um contra-senso. Se levarmos em conta a má imagem que este ramo do ensino tem e o novo-riquismo dos pais, que não aceitam para os seus filhos outro futuro que não o de doutores, temos o caldo de cultura que nos coloca neste beco sem saída. Suponho que devemos ser o único País do mundo em que um candidato a electricista tem necessariamente de estudar filosofia.

Tudo isto se passa ao arrepio da realidade, por todos conhecida, de um arquitecto ou um advogado, acabado de sair do ensino superior, ter grande dificuldade em arranjar emprego e, quando o consegue, acaba por usufruir de um salário substancialmente inferior ao de um mecânico, um canalizador ou um carpinteiro.

O cerne da questão reside na interface entre o ensino secundário e o ensino superior e na célebre questão da “autonomia”. Repare-se que, mesmo no que

respeita ao ensino superior, cuja autonomia está constitucionalmente consagrada, esta se encontra, à partida, severamente limitada pela impossibilidade de o Ensino Superior escolher, em total liberdade, os seus alunos, com base em provas de ingresso realizadas pelas próprias Universidades ou Institutos Politécnicos.

Desta forma, deixado o problema do ingresso no ensino superior a cargo do mesmo, tornar-se-iam os exames nacionais do secundário meros exames de conclusão de curso e ficaria, em boa parte, resolvido o problema dos cursos tecnológicos, pois os seus currículos e programas deixariam de ter de ser compatíveis com os do ramo de prosseguimento de estudos.

Pessoalmente, tenho a opinião, que sei ser polémica, de que a selecção deveria ser anterior ao ingresso no ensino secundário. Só deveriam poder seguir o ramo de prosseguimento de estudos os alunos que, no ensino básico, tivessem revelado competências e aptidões suficientes.

Acontece, hoje em dia, que alunos que terminam o ensino básico permanentemente reprovados a matemática desde o quinto ano, se inscreverem no curso de Ciências e Tecnologias do ensino secundário, sem que exista qualquer mecanismo que introduza alguma racionalidade no sistema.

Que há um mercado para um ensino verdadeiramente profissionalizante, constata-se pelo aumento progressivo do número de alunos que se matriculam em Escolas Profissionais, que, na sua quase totalidade, são privadas e ministram um ensino verdadeiramente orientado para a formação de técnicos de nível intermédio, dos quais o País é tão carente.

Todos os recursos desperdiçados em cursos tecnológicos deveriam ser canalizados para a edificação de um verdadeiro ensino profissional, nomeadamente, através de parcerias entre o estado e entidades privadas. Muitas vezes, estas escolas debatem-se com graves problemas de instalações, quando, ao lado, o estado está a encerrar antigas escolas industriais, com boas instalações e equipamentos adequados, mas que deixaram completamente de ter alunos.

Voltando à questão das sucessivas reformas, vejamos o seguinte, a título de exemplo: a Reforma do Ensino Secundário que teve o seu início, no 10.º Ano, em 2004-05, foi implementada de um modo desastroso e sem articulação com os novos programas. Isto é, se por um lado as matrizes dos Novos Planos Curriculares e, subjacentemente, Novas Disciplinas e um diferente sistema de avaliação tiveram o seu lançamento em 2004-05, os programas de algumas disciplinas tinham sido já iniciados no ano lectivo anterior à Nova Reforma. Assim, assiste-se, este ano lectivo, a nível do 11.º Ano, (2.º ano da vulgarmente chamada “Nova Reforma”) a uma situação que considero

aberrante: alunos que estão a repetir o 11.º Ano e que se mantiveram no plano de estudos em que estavam inseridos (Reforma Antiga) frequentam a mesma turma conjuntamente com alunos da Nova Reforma, o que significa que, embora o programa seja o mesmo, o nome das disciplinas é diferente (ex: Ciências da Terra e da Vida para uns, Biologia e Geologia, para outros; Ciências Físico-Químicas para os da Antiga Reforma e Física e Química A para os da Nova Reforma) como diferentes são também, alguns aspectos das condições de aprovação e transição de ano.

Uma vez que os programas e novos manuais entraram em vigor no ano anterior à implementação da Nova Reforma, constata-se, já no presente ano lectivo, a nível do 12.º Ano, que algumas disciplinas já têm novos programas, embora os alunos estejam ainda inseridos na Antiga Reforma. Também o facto de algumas disciplinas terem novos programas, enquanto outras mantiveram os antigos, torna todo o sistema altamente confuso e susceptível de inúmeros erros.

Se a todo este processo, já por si altamente complexo, somarmos ainda a enorme variedade de disciplinas com nomenclaturas muito semelhantes (p. ex: Português; Português A; Português B; Literatura Portuguesa), correspondendo cada uma delas a um curso e programa diferente, fácil se torna compreender a dificuldade que alunos e Pais sentem na escolha do percurso escolar dos seus filhos.

Penso que uma Reforma do Ensino para ter sucesso não se coaduna com medidas avulsas e de carácter imediatista, constantemente a serem objecto de alteração, sem uma perspectiva de médio e longo prazo inerente a uma consistente e sustentada Reforma do Ensino.

Outro exemplo chocante: No Verão de 2005, foi adoptada uma nova Terminologia Linguística a ser usada no Ensino Básico e Secundário. Não querendo eu questionar o mérito da nova terminologia (embora considerada por professores experientes como desnecessária e demasiado complexa para os níveis etários a que vai ser leccionada), é grave o facto de os actuais manuais não terem ainda adoptado a terminologia actualizada e as prometidas Acções de Formação de professores ainda não terem ocorrido.

Os alunos do 12º Ano, durante 11 anos, aprenderam uma determinada Terminologia Linguística e agora, de repente, pretende-se passar uma esponja sobre a nomenclatura que aprenderam e, num ano, têm de adquirir, interiorizar e aplicar uma nova terminologia, cujo uso será, dentro de meses, avaliado em Exame Nacional.

Será credível que os professores consigam actualizar-se, pesquisar, produzir novos materiais, preparar as suas aulas, elaborar e corrigir testes, nas 7 horas

semanais de trabalho individual que, por norma, lhes estão a ser atribuídas?

Será que é possível melhorar os níveis de sucesso, enquanto as Entidades decisoras mantiverem este nível de irresponsabilidade?

Uma após outra, as reformas vão sendo lançadas, sem que as escolas estejam apetrechadas. Por exemplo, os novos Programas de Física e de Química exigem equipamentos laboratoriais que não existem nas escolas. Este facto não seria grave se os orçamentos das escolas tivessem sido reforçados a contar com estas aquisições inevitáveis. No entanto, irracionalmente, os orçamentos têm vindo a ser reduzidos precisamente no momento em que a nova reforma está a ser implementada.

Para vos dar outro exemplo elucidativo da confusão em que nos encontramos, entre muitos possíveis: neste ano lectivo, só no passado mês de Fevereiro, os alunos do 11ºano foram informados acerca da questão crucial do número de exames que teriam de realizar no final deste ano e quais as disciplinas que seriam sujeitas a exame nacional. Este facto, decorreu da necessidade do Ministério corrigir erros graves que constavam numa Portaria publicada em Maio de 2004, erros originados pela falta de coordenação entre o Ministério da Educação e as Universidades, que actualmente são tuteladas por outro Ministério. Esses erros foram, de imediato, por nós detectados e comunicados à DREL, que os reconheceu. Contudo, apenas há cerca de 15 dias, foi publicada nova Portaria a corrigir essas falhas. Até a esta data, nós estivemos sem saber que informações haveríamos de prestar, tanto a alunos, como a Professores ou aos Encarregados de Educação.

A fim de que possam aperceber-se bem do caos em que nos encontramos devido à catadupa de “medidas avulsas” quero dizer-vos que, neste momento, estão a decorrer as inscrições para os Exames as quais tiveram início no dia 6 de Março; a cada Exame corresponde um código que o aluno tem, obrigatoriamente, de escrever no Boletim de Inscrição. Por inacreditável que vos pareça, os códigos dos Exames de Equivalência à Frequência apenas foram disponibilizados no dia 17.

Quanto a mim, uma Reforma do Ensino, a comprovar-se a sua necessidade, deveria sempre ser começada a implementar no 1º ano de ensino, ser alargada sucessivamente aos anos seguintes, e avaliada no final da sua implementação completa, evitando-se assim, todos os problemas inerentes ao facto de os alunos serem apanhados a meio do seu percurso por mudanças drásticas das regras. O actual nível de instabilidade no sistema é gravemente pernicioso.

Poderíamos, apesar de tudo, ser compreensivos e considerar que estes eram efeitos laterais da implementação de uma reforma com efeitos globalmente positivos. Infelizmente, não posso considerar ser esse o caso.

A Reforma do 3º ciclo estabeleceu um currículo com um número notoriamente excessivo de disciplinas (16!), o que resulta no facto anti-pedagógico de alguns professores contactarem com a sua turma, apenas uma vez por semana.

Temos: um Estudo Acompanhado que é contemplado com 90 minutos; uma Área de Projecto com 90 minutos, que é o mesmo tempo que é atribuído à disciplina de História, Físico-Química ou de Francês. Basta um dos muitos feriados que abundam no calendário nacional para que professor e alunos fiquem, durante 15 dias, com o trabalho comum interrompido. Como, decerto, já adivinharam, tal número de disciplinas implica uma carga horária exagerada. Acresce a isto, uma má distribuição da carga horária entre as disciplinas, que se traduz na situação grave de disciplinas fulcrais para o estabelecimento de uma instrução com alicerces sólidos terem uma carga horária insuficiente.

O que acabei de enumerar, acrescido do facilitismo institucionalizado que caracteriza o Ensino Básico, provoca um fosso nos níveis de exigência entre o 9º e o 10º Ano, que é difícil de sanar e se traduz em elevados níveis de insucesso no 1º ano do Ensino Secundário.

Para agravar a situação, a recente opção por aulas de 90 minutos em todos os ciclos de Ensino é um erro que qualquer pessoa de bom senso consegue perceber. Dispensó-me de explicar que, mesmo para adultos motivados, se numa palestra, ou congresso, o orador alongar a sua exposição por hora e meia, na última meia hora qualquer um de nós começa a ter dificuldade de concentração.

No modelo anterior, havia a flexibilidade de, nas disciplinas em que, pela sua natureza, se verificava ser necessário mais tempo do que os anteriormente adoptados 50 minutos, se juntarem dois blocos de 50 minutos com um intervalo a meio. Agora, essa possibilidade foi retirada às escolas e muitos professores queixam-se do pouco rendimento que conseguem obter das suas turmas, na parte final das aulas.

Referi atrás o problema da **autonomia das escolas**.

Esta questão é fulcral e merece algum desenvolvimento.

No passado dia 6, o Senhor Primeiro-Ministro, José Sócrates, em visita à Finlândia, disse, e passo a citar a notícia da agência Lusa: *“mostrou-se "impressionado" com o nível educacional e com a organização do sistema de ensino finlandês”* Mais adiante, na mesma notícia pode ler-se: *“Sócrates ficou a saber que, na Finlândia, os professores dos 12 graus de ensino antes dos níveis politécnico e universitário são seleccionados por decisão dos conselhos de escola, organismo com representantes da autarquia e dos pais, mas também com um elemento indicado pelos professores e outro pelos alunos”*. E ainda: *“Nas conversas que teve na escola, José Sócrates ficou ainda mais espantado quando ouviu que na Finlândia os melhores alunos "querem ser professores”*.

*“Não é por causa do salário, que não é muito elevado. Ser professor significa*

*respeitabilidade social", explicou uma das directoras da Escola Básica de Ressa".*

Desejaria sinceramente que o Senhor Primeiro-Ministro meditasse profundamente nos factos que o impressionaram.

Sobre a questão da autonomia das Escolas Secundárias peço a V. Excias. que imaginem a seguinte situação:

- Uma empresa privada estar legalmente impedida de ter qualquer interferência no recrutamento dos seus trabalhadores, os quais lhe são impostos por uma entidade exterior;
- Não ter, igualmente, qualquer possibilidade prática de afastar trabalhadores, por mais improdutivos ou negligentes ou incompetentes que sejam;
- Os poderes disciplinares da direcção da empresa serem meramente formais, pois nunca, nem nos casos mais extremos, a acção disciplinar conduz a qualquer medida com um mínimo de eficácia e, absurdamente, muitas vezes resulta numa punição indirecta da entidade que instaura o Procedimento Disciplinar, já que esta terá de suportar as custas judiciais do seu próprio bolso e não do orçamento da empresa;
- A “empresa” que estamos a usar como metáfora não ter qualquer controle na “aquisição” da matéria prima com que trabalha, uma vez que esta também lhe é imposta por um conjunto de regras definidas por uma autoridade externa;
- Em quase todas as questões relevantes para o resultado final, a direcção da empresa ser obrigada a seguir directivas externas vinculativas, mesmo quando for nítido que as mesmas são nocivas ao objectivo da empresa.

A esta altura estariam V. Exa., legitimamente, a pensar que eu não estou a falar duma empresa privada, mas sim de uma empresa inserida num sistema de economia centralizada e planificada, como os que vigoraram em metade da Europa até à última década do século XX, com os resultados que se conhecem.

No entanto, aquilo de que estou a falar, como já adivinharam, é da situação das nossas escolas. A ideia de que as escolas em Portugal gozam de qualquer grau de autonomia é falsa e falaciosa. Repetir anos a fio, em discursos e em preâmbulos de legislação centralizadora, a expressão “autonomia das escolas”, quando se persiste em não dar qualquer conteúdo efectivo a este conceito, é mera propaganda.

Pergunto a V. Excias. se não vos parece injusto que, voltando ao exemplo da “empresa”, o accionista, que somos todos nós, exija no fim de cada ano resultados, sem levar em conta este contexto organizacional tão desfavorável?

Passarei adiante nesta questão da autonomia das escolas, sobre a qual muito mais haveria a dizer – o suficiente para um debate dedicado apenas a este tema, penso – porque de outra forma não terei tempo para abordar outros assuntos que considero igualmente pertinentes para uma compreensão da situação grave que atravessamos.

Um dos assuntos que, felizmente, começa, finalmente, a estar na ordem do dia e a ser levado em conta nas discussões públicas sobre a educação é a da qualidade dos **manuais escolares** e, mais importante ainda, a filosofia que subjaz à sua elaboração.

Sobre este tema, socorrer-me-ei duma opinião recentemente publicada no Jornal Público por um cronista reputado, o Dr. António Barreto, porque subscrevo inteiramente as suas afirmações, duras e incisivas, mas inteiramente justas. Peço, pois licença a V. Excias. para citar:

*“Os manuais escolares, por exemplo. Garantir a sua estabilidade e um prazo razoável de duração ou validade é uma boa intenção. Mas, dar estabilidade a maus manuais é um desastre. Ora, segundo tantas opiniões, cada vez mais públicas, a qualidade média dos manuais portugueses é medíocre. Resultam de programas mal elaborados. Estão frequentemente recheados de ideologia barata. Têm erros de palmatória. São caros de mais. Estão mal ajustados aos níveis de desenvolvimento intelectual das crianças e dos alunos. Exibem um hermetismo e uma complexidade teórica inadequados ao grau e à maturidade dos alunos. Colocam-se, muitas vezes, acima das capacidades de abstracção dos respectivos alunos. Entre outros efeitos nefastos, tornam impossível o acompanhamento, pelos pais, mesmo licenciados, da aprendizagem e do estudo dos seus filhos. Conheço cientistas e profissionais de várias disciplinas que consideram estes manuais e respectivos programas absolutamente errados, mas que nunca são ouvidos. Ninguém, fora do sistema e da indústria de manuais, avalia os livros disponíveis. Os programas de matemática, de português, de ciências sociais e de história, por exemplo, são severamente condenados por profissionais, cientistas e universitários. Desde que não tenham interesses directos no comércio dos manuais, pois claro.”*

Não só não mudaria uma vírgula neste texto, como contribuo com o meu testemunho pessoal, obtido a partir do que me é diariamente transmitido por excelentes professores, com quem trabalho há décadas e nos quais deposito inteira confiança: a cada reforma **os programas** tornam-se mais irrealistas e menos adequados, seja ao nível etário dos alunos a que se destinam, seja ao tempo disponível para os leccionar. No presente ano lectivo, em que entraram em vigor novos programas, tenho professores experientes, que nunca faltam e que sempre obtiveram muito bons resultados, a queixar-se: *“para leccionar todo o programa necessitaria de um quarto período lectivo e desde o início do*



*ano que estou a esforçar-me para não perder tempo algum, tendo, muitas vezes, de sacrificar o tempo que se destinaria a esclarecer dúvidas dos alunos, o que é péssimo. Estou preocupadíssimo com os resultados...”*

Não é plausível que quem elaborou tais programas tenha o mínimo de experiência de prática lectiva, nos níveis de ensino a que os programas se destinam. Esta sensação é reforçada pelo teor escolástico dos mesmos, o qual é desmotivador para os discentes, que não lhes encontram relação alguma com o mundo em que vivem.

Tão grave quanto o que acabei de expor, é o facto de os programas das diversas disciplinas não terem, entre eles, o mínimo grau de coordenação, como se todas as equipas que os elaboraram tivessem trabalhado de costas voltadas umas para as outras e sem qualquer supervisão global que desse alguma coerência ao currículo, considerado como um todo e não como uma soma de parcelas estanques.

Muito se fala de interdisciplinariedade, mas V. Excias. compreenderão que, nestas circunstâncias, a possibilidade de uma interdisciplinaridade eficaz se encontra inviabilizada à partida.

Admirar-se-ão, talvez, V. Excias. de eu, até ao momento, não ter referido um dos argumentos mais recorrentemente usados como justificação da crise da Educação em Portugal, a saber: a rápida massificação do sistema de ensino que ocorreu nas últimas décadas. Se não invoquei tal argumento, foi porque não o considero tão determinante quanto se quer fazer crer. A prova reside no facto de outros países que partiram, na mesma época, de situações semelhantes e levaram a cabo processos de massificação do ensino paralelos e equivalentes ao nosso, como aconteceu em Espanha, obterem, hoje em dia, níveis de sucesso claramente superiores.

A massificação do sistema de ensino é sempre abordada na perspectiva do aumento muito rápido do número de alunos; há, contudo, uma outra face da moeda que raramente é considerada: esse aumento do número de alunos implicou um aumento proporcional do número de professores. Acontece que a **formação inicial** que lhes foi ministrada deixa muito a desejar, usando, por delicadeza, um eufemismo. É notória a falta do tão famoso Exame de Estado, das aulas assistidas, durante um ano inteiro, por orientadores pedagógicos devidamente credenciados. A falta das antigas 5 disciplinas de Ciências Pedagógicas, com o elevado grau de exigência que tinham é, igualmente, uma falha.

Além disto, a escassez do mercado de trabalho noutras profissões, desde há alguns anos, a falta de vocação e uma medíocre preparação científica para a Docência, leva a que, hoje em dia, nos deparemos com um número significativo de jovens Docentes que não conseguem enfrentar, quanto mais motivar, os alunos de uma Turma.

Na minha opinião, ser-se professor é uma qualidade inata. Pode-se aperfeiçoar

com trabalho, empenho e muita dedicação, mas ... sem vocação, não se adquire.

Contudo, tão ou mais grave do que esta falha no sistema, é a persistência de um processo de colocação de professores irracional, e cego perante a realidade, que leva em conta unicamente uma classificação numérica e o tempo de serviço, sistema que provocou uma total e permanente **instabilidade nos quadros** das escolas, impedindo a formação de equipas com regras e hábitos de trabalho comum, capazes de realizarem projectos com um horizonte superior a um ano lectivo, já que, a cada ano que passa, essas equipas são desmembradas e os professores aleatoriamente espalhados por outras escolas.

A compreensível desmotivação que esta situação provoca nos docentes foi agravada por um sistema de avaliação da docência meramente burocrático e no qual não há lugar a qualquer prémio para o mérito, nem punição para a falta dele.

Correndo o risco de me repetir, sublinho que, à luz da minha experiência, estes dois aspectos – **recrutamento e avaliação dos docentes** – são, justamente, aqueles em que mais se faz sentir a falta de uma real autonomia das escolas e onde essa autonomia mais rápida e eficazmente produziria resultados positivos.

Não imaginam V. Excias. o esforço tremendo que é necessário para um gestor duma escola conseguir, nas circunstâncias que tenho vindo a referir, colocá-la entre as melhores do País, tendo permanentemente a consciência plena de que, se gozasse de alguma verdadeira autonomia, conseguiria resultados substancialmente melhores, ocupando apenas uma fracção do esforço e do tempo que despende actualmente.

Para concluir, retomarei o argumento inicial: há trinta anos, cometeram-se erros graves, dos quais ainda hoje sofremos as consequências. Contudo, apesar da mudança de regime político, e de sucessivas reformas, permaneceu inalterado um antigo aspecto do Sistema de Ensino Português: o centralismo e dirigismo que sempre o caracterizaram. Ora, se quiséssemos retirar algum ensinamento dos bons resultados do sistema de ensino finlandês, que tanto surpreenderam o Senhor Primeiro-Ministro, só poderíamos concluir que esse aspecto era, justamente, aquele que devia ter sido mudado.

Quanto ao que realmente mudou, nestas últimas décadas, há uma dúvida que me assola frequentemente e que deixo a Vossas Excelências, como proposta de reflexão: se não tivesse mudado coisa alguma na Educação em Portugal, desde os meus tempos de estudante, (ou tivesse mudado apenas o absolutamente indispensável) será que, hoje, teríamos melhores ou piores níveis de sucesso?

Será que os alunos não saberiam mais Português ou Matemática? E a História? E a Cultura Geral que advém de todas as matérias?

Termino com uma nota de optimismo afirmando que, para quem está no terreno, o que surpreende não é tanto os níveis de insucesso dos nossos alunos, mas, pelo contrário, que, mesmo assim, com tanto obstáculo desnecessário que o sistema lhe coloca no caminho, haja tanto aluno português que termina o ensino secundário com preparação suficiente para ingressar em reputadas Universidades estrangeiras e aí concluir com mérito a sua formação.

Quantos mais não seriam se pudéssemos contar com um Sistema de Ensino Estável, Fiável, Rigoroso e Exigente?

Impõe-se-me uma palavra de elogio aos nossos GRANDES E BONS PROFESSORES e ALUNOS que, felizmente, ainda existem e que têm sabido contornar e sobreviver a todo este caos.

Muito obrigada.