Cultura de escola: entre as coisas e as memórias

Rogério Fernandes

Resumo: O estudo ora exposto procura demonstrar que a cultura da escola se desdobra em duas áreas de referência fundamentais: a) o que tem sido chamado *cultura material* da escola, constituída pelo universo de objectos e instrumentos utilizados no exercício da actividade de ensino/aprendizagem e b) o discurso instituinte desse mesmo projecto, o qual envolve no mesmo movimento a relação de aprendizagem e a relação interpessoal. Para analisar este último aspecto da cultura da escola, recorremos preferencialmente a egodocumentos, reduzidos desta vez a um breve conjunto de documentos escritos a pedido do investigador e centrados em torno da acção/relação entre professor e aluno na escola primária portuguesa dos finais do século XX. Tais depoimentos foram expressamente elaborados para este trabalho, cuja finalidade não foi todavia explicitada aos autores dos testemunhos.

Palavras-chave: Escola-professor(a), castigo, cultura, material.

Abstract: This study is intended to show that school culture unfolds itself in two very important reference areas. One is what has been called school *material culture*, and is constituted by the set of objects and instruments used in the teaching / learning activity. The other one is the instituting discourse of this same project, which involves the learning and interpersonal relationships together. To analyze this last aspect of school culture, we have resorted especially to ego-documents, this time reduced to a brief set of documents written after required for the investigation and focusing on the action / relationship between teachers and students in Portuguese primary schools at the end of the 20th century. The testimonies taken were especially prepared for this work, although the intentions behind them have not been declared to their authors.

Key words: School-teacher, punishment, culture, material.

No discurso global sobre a educação, os capítulos sobre a escola apareceram tardiamente. Foram precedidos, em primeiro lugar, pelos enunciados sobre objectivos e efeitos da política educativa e seus debates, sobre as estratégias de reforma e seus dinamismos de transformação. As chamadas "grandes narrativas clássicas" sobre a educação colheram os primeiros temas no nível macroscópico, bem longe, portanto, da modesta sala de aula. O campo das políticas educativas,

Professor catedrático da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação de Lisboa, rogerio.a.fernandes@sapo.pt

penetradas pela ideologia do progresso, manteve uma centralidade incontroversa durante a vigência da primeira fase da historiografia educacional.

A produção de novos cânones de inteligência teórica e a sua transferência para os campos do experienciável parecem ter sido essenciais à transformação dos sistemas educativos. As ideias dos homens governavam as coisas e os próprios homens. Era como se toda a acção educativa se limitasse à imposição de novas lógicas graças à persuasão da sua evidência. A escola aparecia, quando muito, como um palco de experiência onde os actores procuravam os procedimentos e práticas a instaurar.

Foi preciso que a educação fizesse uma declaração de falência para que os olhares começassem a centrar-se em horizontes mais circunscritos. Não bastava, afinal, desenhar uma política educacional global coerente para que se tornasse um futuro realizado. Pelo contrário, não passava de um futuro adiado que tinha de conquistar o seu próprio direito à vida na arena onde se confrontava um conjunto heterogéneo de forças sociais.

Neste quadro, a análise trasladou-se para o território da escola e, mais restritamente, da sala de aula, como laboratórios de produção da educação e das suas transformações (BERRIO, 2000, p.287 e segs.). Tal função tornou imperativa a procura de meios operacionalizáveis, sem o que a acção educativa se dissolveria no virtual e, portanto, no fantástico. Esses meios situavam-se no nível da ideologia, é certo, mas também no da acção educativa exercida *por* e *entre* pessoas, e ainda no plano da materialidade dos instrumentos em que se fundava a acção.

Deste modo, a análise da escola remete-nos para duas vertentes que consistem: a) no enquadramento material da acção escolar e b) no tecido de relações interpessoais que sustenta a mesma acção.

Escola: um espaço qualificado

Seja qual for o seu formato e a sua localização – recinto ao ar livre sem paredes, escola-cubata, escola-local religioso no interior ou no exterior do templo, escola edificada, etc. –, um dos seus traços distintivos é o facto de se tratar de *um espaço qualificado*. Do mesmo modo que o templo designa um território litúrgico que provoca um comportamento especificado, a escola delimita um espaço que requer igualmente determinados comportamentos e atitudes geradoras de valores. Os rituais escolares codificam determinações implícitas, no interior das quais vigoram os gestos que se ajustam às finalidades consignadas (BENITO, 2000).

A qualificação do espaço escolar define-se pela aceitação ou pela produção de estruturas e subestruturas educacionais. Ele próprio é constituído como um programa que ambiciona gerar uma prática educativa a partir das suas determinações. Umas e outras, em função de metas estabelecidas pelos grupos assertivos em con-

fronto, desenham objectivos a atingir, nos quais radicam currículos e programas, assim como actividades educacionais apropriadas. Os objectivos, currículos, programas e processos de validação das aprendizagens chamam-nos a reconhecer o jogo subtil de uma arquitectura pedagógica cuja oficina tem a ver com a sociedade e a comunidade envolventes (APPLE, 1995).

O espaço escolar qualificado caracteriza-se também pelo facto de ser uma estrutura de normalização. O código disciplinar, os castigos e os prémios são parte integrante dessa estrutura, posta em funcionamento pelos professores e por outras autoridades cujos poderes específicos são, em derradeira análise, uma delegação do corpo social, no caso de continuar em vigor o contrato de poderes entre a sociedade e sua escola.

A segunda vertente está relacionada com a organização do espaço escolar. No caso do edifício construído especificamente para o exercício da função docente, a sua configuração permite-nos ler a arquitectura pedagógica de que se reclama. Desse modo, ela consente a descoberta das regras de apropriação do espaço, assim como as legitimações teóricas e técnicas que pretendem justificá-lo.

Entretanto, o espaço qualificado dispõe de um conjunto de instrumentos qualificadores, traduzido em mobiliários condicionantes das aprendizagens e em utensílios que denunciam um recorte espacial das práticas de ensino/aprendizagem. Malgrado a diversidade possível de tais acervos, eles definem sempre, no essencial, os objectos "museáveis" a partir dos quais podemos constituir um espaço museológico.

Um exemplo de museu: a escola num país de Indiana Jones

A ancestralidade da escola está documentada desde longa data. Kramer (1963), num livro sugestivo, descreve as concepções vigentes sobre a escola na longínqua Suméria. Nessa obra, baseada em achados arqueológicos, verifica-se que no ano 3.000 antes de Cristo já os escribas pensavam em termos de estudo e ensino (p. 25). Em meados do III Milénio a.C. parece ter existido em toda a Suméria um certo número de escolas cujo objectivo principal era, por meio do ensino da escrita, permitir o domínio da língua suméria a um conjunto diversificado de escribas, cujo corpo era constituído segundo uma hierarquia de competências.

Sob o ponto de vista material, a escola/sala de aula parece ter sido constituída por um compartimento onde se alinhava um conjunto de tijolos crus que poderiam servir de assento a uma, duas ou quatro pessoas. Estas "cadeiras" eram por vezes ladeadas de pequenas tigelas, o que aparentemente tinha a ver com o tipo de escrita (cuneiforme, em modo de cunha), incisa no tijolo de barro mole.

Na ausência de papel, o barro servia de base ao material de escrita e de leitura. Assim, acharam-se placas de argila com linhas duplas gravadas, no início das quais se esboçara com elegância e perfeição um carácter, logo seguido de cópias mais ou menos informes realizadas pelos alunos até chegarem ao ponto de perfeita imitação. Outras placas eram ocupadas por listas de objectos, plantas, animais, localidades, etc., tudo indicando que se tratava de matérias a memorizar. Existiam igualmente tábuas matemáticas para uso dos alunos. Com a generalização da língua sumérico-acádica o ensino tornou-se bilingue e apareceram os primeiros dicionários. Por mais elementar que fosse, todo o ensino na Suméria tinha uma base forte no texto literário.

Se a utensilagem nesta escola era muito rudimentar, a sua organização, no que se refere ao corpo docente, era razoavelmente complexa.

A escola era orientada pelo "pai da escola" (verosimilmente o director) e por uma equipa de professores especializados não somente em disciplinas ("o professor de desenho", o "professor de sumério", o "professor de matemática"...), mas também por outros docentes cujas funções eram diversas: o "encarregado do portão", por exemplo, a quem cabia velar pela pontualidade e pela permanência dos alunos no interior das salas. A tentação de sair deveria ser grande, já que o ensino se prolongava desde a manhã ao pôr-do-sol. Todos esses docentes manejavam a vara com perfeição: um erro de cópia, um atraso na chegada às aulas, tudo isso merecia a aplicação de vergastadas, e, com o correr do tempo, instalaram-se a convicção da falta de qualidades por parte do aluno e de que, daquele discípulo, sairia apenas um futuro "escriba de rua"; o desinteresse dos docentes quanto ao seu aproveitamento; e a consequente desmotivação do aluno. Mas, o escriba que recorda os seus tempos de estudante era menos dotado do que parecia: sugere ao pai o convite do professor para uma festa em sua honra, a oferta de mais dinheiro como pagamento, além de um vestuário requintado, o que, finalmente, acaba por levar o mestre a reconhecer ao rapaz um futuro risonho entre todos os escribas...

Verdadeiro museu ao ar livre, esta escola na Suméria não somente documenta a materialidade escolar como também a arca secreta onde se guarda o complicado novelo das relações mestre/discípulo.

A memória das coisas

A evocação das coisas e a sua revitalização subjectiva acabaram por constituir um património da memória destinado a guiar os comportamentos e os saberes (TYACK; CUBAN, 1995). Acreditou-se que a contemplação/reflexão sobre os objectos e cenários vividos no passado iluminaria a consciência do sujeito. O museu serviu em primeiro lugar para arrecadar e proteger um certo número de coisas cujo conhecimento permitiria cotejar o ontem, o hoje e o amanhã (BENITO; DÍAZ, 2002).

O museu não foi só o recinto onde o património material se arrecadava. Era também uma fonte de modernização na medida em que proporcionaria o contacto

com as novas conquistas da ciência e da tecnologia (isto a partir dos finais do século XVIII). No caso do museu escolar, através de quadros parietais, por exemplo, a escola transmitiria um conhecimento mais concreto das características de animais, de árvores, de florestas e de frutos, além dos novos instrumentos que permitiriam novas práticas.

Tentando categorizar os elementos museáveis, no caso da escola, podemos salientar a importância dos arquivos escritos, guardados nos armários dos estabelecimentos, tais como, por exemplo, os livros de registo administrativo-burocráticos. Entram nesta categoria os mapas de matrícula dos alunos, as relações de docentes e funcionários, os registos de faltas, e os quase sempre preciosos livros de actas dos conselhos escolares. A maior ou menor riqueza e diversidade de informações contidas em tais documentos depende da categoria da escola e das normas administrativas vigentes no país ou no período em causa.

Quando queremos devassar os potenciais "museus e arquivos escolares", devemos levar em conta a história das suas movimentações. Há casos em que a extinção de certo tipo de instituições determinou a transferência dos respectivos arquivos para a guarda de entidades locais e regionais com responsabilidades na esfera da educação, tais como as direcções dos distritos e dos concelhos escolares, ou o próprio arquivo central do Ministério da Educação em Portugal. Quanto ao mobiliário, o estudo de um tipo de móvel escolar poderá conduzir-nos a visitar depósitos por que são responsáveis o Estado central ou as administrações regionais e locais.

Todos esses objectos não podem fazer esquecer os equipamentos que orquestraram as composições do ensino e da aprendizagem. Em primeiro lugar salientam-se os livros de estudo, na variedade das suas funções históricas: alfabetos, abecedários, *abes*, livros de leitura, manuais, crestomatias, compêndios das várias matérias, cujos títulos aparecem, por vezes, ligados a disciplinas (gramáticas, aritméticas, histórias, geografias, químicas, físicas, educação cívica, etc.). Também aqui se registam evoluções significativas, tais como, por exemplo, o aparecimento de compêndios de desenho e até de educação física, estes consagrados surpreendentemente aos alunos e cujos conteúdos terão de ser aprendidos, pois constituem matéria de avaliação.

No campo da formação de professores irrompem cada vez mais as obras de reflexão pedagógico-didáctica: Lições de Pedagogia Geral, de Didáctica Especial, de História da Educação, etc. Estas obras de fundo, que nos dão a ideia de uma inculcação pedagógica, não excluem a importância daqueles instrumentos de difusão de saberes que nos indiciam as práticas escolares.

Os quadros parietais e as diferentes matérias que expunham nas paredes constituíam uma espécie de visualização da aula ou de matérias a ensinar. Antecessor do quadro parietal, o azulejo cumpriu por vezes funções didácticas em distintas esferas. No Museu do Azulejo, em Lisboa, pode ver-se o testemunho autobiográ-

fico de um chapeleiro bem sucedido na vida, o qual constitui no seu conjunto uma pequena história autobiográfica de intuito moralizador, assim como algumas placas didácticas de matéria mais restrita. Também numa instituição museológica das Caldas da Rainha achamos um conjunto de azulejos que se constituem como descritores de jogos infanto-juvenis.

Outros equipamentos têm a ver com aprendizagens de matérias programáticas de base. Aos diferentes tipos de escrita com que deparamos desde a Idade Média até a actualidade, correspondem igualmente diferentes categorias de instrumentos didácticos, tais como as canetas, os aparos, os tinteiros, os tipos de tinta e modo de fabrico e de venda, as qualidades de papel a utilizar, etc.

Mas, como observou a Profa Margarida Felgueiras num dos seus trabalhos, a escola não é apenas um lugar de ensino (FERNANDES; FELGUEIRAS, 2000). Outras acções originam a utilização de certos equipamentos. De facto, as suas actividades admitem quebras que os tempos respectivos de recreio permitem preencher e que implicam por vezes a disponibilidade de instrumentos de jogo. Não era por acaso que no colégio jesuíta de Vila Viçosa os padres inscreveram num rol de compras a aquisição de bolas e de aros: um antecedente da prática do basquetebol? Além disso, as escolas asseguravam por vezes a recomposição das energias consumidas ou a compensação daquelas que o lar não fornecia. Desse modo, achamos nos recintos escolares os refeitórios e as cozinhas e, em tais locais, as louças e suas inscrições identificativas. É o caso das instituições de ensino infantil onde existiam louças fabricadas e fornecidas por ordem da Obra das Mães pela Educação Nacional, entidade para a qual o salazarismo transferiu tarefas de educação das crianças em idade pré-escolar, a quem distribuíam sopa ou uma refeição, transformando a acção educativa em gesto meramente assistencial, ao contrário do que pretendia o republicanismo, e de cujos benefícios estavam privadas as mães solteiras.

Os rituais das escolas repercutem por vezes na esfera dos equipamentos. Desde logo no vestuário de professores e alunos: fardas, bibes, batas brancas, ostentando, por vezes, emblemas bordados, que reproduziam ou duplicavam insígnias e bandeiras, ao lado de instrumentos musicais destinados a bandas ou orquestras, a grupos corais, a equipas desportivas. O universo escolar pode representar todo um mundo numa rede de documentos que descrevem toda uma rede paralela de significações.

A outra face da escola

Mas a escola não é apenas um universo de objectos. É também um mundo de pessoas e um tecido de relações interpessoais. Desse modo, a leitura crítica que a memória da escola proporciona pode levar-nos a transpor a sua face material.

A nossa relação com quem dirige a escola comanda parte substancial das nossas recordações, feitas, por vezes, de estranhas e inesperadas ambiguidades. Dir-seia que o passado vivido na escola a absolve do que tem por vezes de traumático.

Propusémo-nos, por isso, a comentar aqui alguns depoimentos anónimos sobre a vivência da escola primária, desses quatro primeiros anos a que hoje se chama em Portugal "1º ciclo". Tais testemunhos permitem-nos acaso decifrar melhor as mensagens por vezes codificadas angustiadamente na asa do desastre.

Das coisas às pessoas: um arquivo de alegrias e dores

O papel é o suporte mais vocacionado para conservar o registo de momentos fugidios nas nossas vidas ou nas vidas dos outros. Aí temos dispersos pelas gavetas materiais díspares que são outras tantas histórias de vida revertidas ao contexto profissional: as velhas agendas cujos anos chegaram ao fim, nas quais foram marcados encontros, conferências a ouvir ou a proferir, projectos, concursos, moradas de novas escolas, de novas residências, o rosto de velhos colegas, de velhos amigos, essas agendas dos tempos transcorridos e que são uma espécie de imagem baça do tumulto ou, pelo contrário, da pacatez daquilo que outrora foi vivo e actual.

Mais laboriosos e mais ricos, os diários de aulas, as memórias dos tempos lectivos a preencher, as planificações lectivas e os comentários diários aos nossos propósitos, aos nossos trabalhos, as recensões críticas de livros que lemos ou que não levámos ao fim porque já outros impunham a sua presença. E, além disso, as cartas, de cujos sobrescritos deslaçam os velhos selos de correio ou a marca deles no local onde moraram, as cartas oficiais avençadas, transmitindo ordens as mais diversas.

E ainda as memórias, as histórias de vidas, expressamente escritas para ressuscitar o passado e que são o primeiro acto da crónica histórica de que somos protagonistas. (Ou, mais restritamente, a primeira tentativa de introdução de uma lógica racional no vivido, o que pode fazer precarizar o valor desses textos graças aos desejos e solicitações tácitas do historiador.)

Ainda no quadro desta categoria de documentos, a fotografia contém igualmente um enorme poder de evocação. Há a fotografia da criança na escola, um conjunto de frisos de rapazes junto do professor ou da professora, formais e hieráticos, à entrada do edifício, falando sobre o estabelecimento na sua mudez. Eventualmente algumas fotos de sala de aula, os professores munidos dos seus símbolos formais, os alunos acaçapados nas carteiras, sessões solenes, entregas de prémios. Por último, as fotos de festas, de excursões alegres e felizes, de saídas ao campo, à praia.

Os depoimentos de que nos servimos foram escritos a pedido do investigador tomando por base o tema convencionado e o objectivo em vista: surpreender o

tipo de relações estabelecidas entre alunos e professores no interior das salas de aula. Em que medida o modelo tradicional (CASTILHO, 1868) perdurava? Nessa imagem, de um romantismo pedagógico próximo da pintura religiosa da Espanha clássica, a escola é por essência um quadro de estiolamento: "Por dentro a escola é sempre escola: glacial". Na parede, apenas a figura de um Cristo sepulcral, assimilando o ensino/aprendizagem ao sofrimento evocado pelo acto mais trágico de todo o Cristianismo. Depois, a própria materialidade da sala de aula, contrária a toda criatividade: a ardósia, as bancas, a mesa austera do professor, o tecto sem luz. Enquanto no exterior, a natureza é um sorriso de Deus, no interior desta sala tosca é o reino do tormento: um homem torvo, a carteira, a divisão do tempo, o livro, tudo aniquila a inventividade. O ensino é opressão exercida pelo mestre sobre o discípulo: impondo um ensino memorista, esgota a própria capacidade de memorizar, calca a inteligência e recorre à violência tipificada pela palmatória. A adjectivação de Júlio de Castilho é significativa, constituindo uma tradução, ao gosto do romantismo poético, da campanha de seu Pai contra o "ensino sevícia" e contra a "escola da galé": o banco rude, a mesa crua, o ensino bruto e duro, o livro triste, e o próprio Cristo surdo perante este espectáculo desolador.

Se a figura do docente que aparece em cena é masculina, se a imagem resultante congrega a materialidade da escola com a essência opressora do ensino, que diferenças achamos em relação a quadros institucionais mais próximos de nós?

Primeiro traço a sublinhar neste conjunto de testemunhos, exceptuado o relativo à escola oitocentista: todos eles foram produzidos por mulheres. Semelhante unilateralidade foi voluntariamente procurada. Com ela tentou-se surpreender uma imagem flagrante da interrelação pessoal em escolas geralmente ocupadas por alunas e professoras.

Professores: mal me quer, bem me quer...

Em seguida, um motivo de surpresa: a professora severa, ou mesmo patologicamente brutal, não é necessariamente a menos amada, aquela cuja memória está mais carregada com tintas de rancor. (Texto nº 1): entre a professora paciente e amável e aquela que "gostava bastante de gritar e de dar as suas reguadas", a escolha recai na segunda pela simples razão de ter sido ela quem "ensinava melhor", quem sabia porventura "explicar melhor". Para outra aluna, traumatizada por duas experiências negativas, (Texto nº 3), a reconciliação com a escola passou pelo regaço de uma professora "cheia de vida e de graça", que, não obstante a aplicação eventual de tabefe ou reguada, sabia também consolar os desgostos irremediáveis. Tudo nessa professora aparece evocado com "autenticidade" e "vida": "Da Dona Custódia – que adorei e venero até hoje, guardo sobretudo uma imagem de calor, de alegria, até nas zangas em que nos arregalava uns grandes olhos escuros, a

clareza e o empenho com que nos explicava até percebermos bem, a ternura graciosa pelos alunos, a frontalidade e a graça da sua personalidade."

Caso cuja brutalidade raiava o paroxismo era o da Dona Ester, figura "imponente" que aparecia sempre acompanhada da cana da Índia e que punia deslizes ou erros com severidade em níveis inimagináveis. As infracções puníveis não se inscreviam apenas no código do conhecimento estabelecido: também poderiam fazer parte de alguma iniciativa inquisitiva de intenção pessoal. Em suma, tudo deveria estar sob o controlo da professora como condição de transmissão efectiva: "A Dona Ester gostava de facto de bater - tanto se apanhava por causa de, na ausência dela, termos subido a uma janela da sala para ver o que ia a passar na rua, como por causa de não sabermos que o o era um artigo definido, masculino singular." Agarrando as moças pelas orelhas batia repetidamente com as suas cabeças de encontro ao quadro ²"até ficar esgotada do esforço ou da raiva ou arrependida de tanta cegueira. Que Deus lhe perdoasse tamanho desmando, escreve a antiga aluna que nunca foi agredida. Piedade cristã que nem sempre é partilhada noutras memórias. O recurso às "palmatoadas, estaladas e ponteiradas" da parte de outra professora e sobretudo a parcialidade com que tomou partido a favor do filho que estava integrado na sua aula, impedem que se instale na memória o mais ténue sentimento de perdão: "Quando muitos e muitos anos mais tarde soube do seu falecimento não consegui ter pena" (Texto nº 6).

Deter o Poder, dominar o Saber

Uma das qualificações mais admiradas nos professores, mesmo em alguns que se distinguiam pelos seus hábitos violentos, era a extensão do saber e mais ainda o seu talento pessoal para suscitar o conhecimento activo do aluno.

Era disso exemplo a famosa Dona Ester, que, à falta de materiais didácticos de que a escola estivesse apetrechada, recorria à imaginação e à intuição visual dos alunos numa escola que, em dia certo da semana, ultrapassava os seus limites físicos. Nesses passeios que fazia com os alunos, estes aprendiam com ela "o que era uma planície, um rio, um afluente, uma bacia hidrográfica um planalto...Tudo isto", recorda a antiga aluna, "era 'visto' pelo campo onde caminhavam, graças a uma vala transformada pela fantasia em rio e afluentes" (Texto nº 5).

A paixão pelo conhecimento, partilhada por ambas, gerava casos de adoração e de cumplicidade no processo de aprendizagem. É emocionante "rever" com a antiga aluna de Dona Ester, a excursão a Lisboa, ditosa incursão na descoberta. Uma partilha do Poder de Saber. "A Dona Ester gostava de facto de bater (...) Mas era uma excelente professora a ensinar." (Texto nº 5).

^{2.} Onde se fecham estas aspas?

As fraternidades clandestinas

Entre dois seres desnivelados pela idade podiam estabelecer-se fraternidades produzidas pela comunicação clandestina. "Como aquilo que ela mostrava e dizia era absolutamente evidente para mim! "(Texto nº 5).

Essa comunicação de gostos e saberes aproximou professora e aluna: dispensa eventual de aulas e atribuição de outras responsabilidades na escola, elogio público junto de outra sala e de outra professora pelo modo original de resolver um problema aritmético complexo, preparação intensiva para o exame de admissão ao liceu em Évora, cujos resultados somos levados a admitir terem sido altamente lisonjeiros para ambas.

Apesar de todas as dores, a imagem retida da escola primária é banhada pela graça lustral da felicidade. Os depoimentos sucedem-se no mesmo sentido, embora nem todas as motivações enraízem no processo de ensino/aprendizagem e na relação superada com o professor. Por vezes têm outras determinantes, como seja o processo de socialização de que a escola era teatro e onde os companheiros preenchiam a falta de irmãos e possibilitavam o convívio. Nesse processo, até se descobriam outras colaborações possíveis nas costas da professora e o intercâmbio que permitia o êxito completo em aritmética (Texto nº 6).

A escola ausente

Nem sempre foi de uma professora o gesto genesíaco da paixão pelo saber. Uma das antigas alunas, filha de uma analfabeta, evoca o vexame de ver a mãe pedir a estranhos a decifração dos indicativos da direcção em que seguiam os carros eléctricos. Da observação intensa e repetida desses letreiros surgiu a sua leitura. Eles foram a sua primeira "cartilha". Quando chegou à escola, esse primeiro Cabo das Tormentas estava vencido (Texto nº 6).

Mais significativos são os dois textos evocativos da primeira escolinha de Maria Amália Borges (1919-1971): toda a eloquência sentimental vai para a instituição, sendo a instituidora praticamente ignorada. Os verdadeiros protagonistas são os alunos e os textos reflectem essa prática pedagógica que anunciava a reacção profunda ao directivismo da pedagogia tradicional, por mais fértil que ele fosse. As técnicas Freinet despontavam nessa escolinha do sótão da casa de Maria Amália, na Rua Maria, e prosseguiram no Centro Infantil Helen Keller (FERNANDES, 1998).

E, todavia, muito haveria para dizer sobre Maria Amália e o seu legado pedagógico. Educadora situada politicamente à esquerda (a sua escola foi recomendada por psiquiatras como Fernando Medina, figura conhecida nos meios médicos do tempo e João dos Santos, igualmente médico, mas com enorme visibilidade no campo da pedagogia), foi posteriormente recomendada, pelo próprio Freinet, para um posto no Canadá, onde foi permitido, a ela e a seu marido, abandonar a pele de perseguidos políticos que eram em Portugal.

Muito haveria a dizer também sobre o enlace de uma exigente pedagogia do trabalho com uma relação afectiva e sã com as educadoras da escolinha ou do Centro. A escola não é apenas um projecto pedagógico na sua materialidade. O projecto pedagógico vivido é o seu elemento mais relevante.

Textos³

No 1- "Os meus anos escolares"

Os meus quatro anos escolares foram feitos em Sintra, na escola oficial Domingos José Morais, onde tive duas professoras, as quais bem diferentes em feitio. Uma bastante boa, levando os alunos com muita paciência, enquanto a outra gostava de gritar e dar as suas reguadas. Mas por mais incrível que pareça é dessa que eu tenho mais recordações, pois acho que ensinava melhor, pelo menos talvez porque soubesse explicar melhor. Eram boas as instalações, pelo menos para essa altura. Levava o meu almoço num cesto e tínhamos bastante tempo para brincar, onde por vezes as professoras também entravam. Gostava muito das aulas de trabalhos manuais e também quando cantávamos e ensaiávamos para fazer umas festinhas.

Estudar! Isso não gostava muito francamente.

Tenho no entanto boas recordações desse tempo.

Julgo que nada mais tenho para dizer, pois as recordações especiais não me lembro já.

Lembrei-me agora que as primeiras letras foram aprendidas pela Cartilha de João de Deus. (Sexo feminino, Lisboa, 81 anos)

No 2- "A minha escola"

Andei na escola primária nº 93, era uma escola bonita, tinha um grande jardim, as minhas aulas eram de manhã e de tarde mas também tinha uma professora muito má, batiame muito, muitas vezes de castigo em pé virada para a parede, por que eu também era muito rebelde muito mazinha, e por ser assim às vezes pagava por coisas que não era eu que tinha feito, como escrever nomes feios no quadro, então

Os textos foram recolhidos entre 1997 e 2001 e são utilizados pela primeira vez. Não foram emendados erros de sintaxe ou de ortografia. Suprimiram-se alguns trechos irrelevantes para o tema seleccionado.

uma dia resolvi levar a palmatória para o jardim e enterreia no jardim, claro que pensaram logo foi a chinesa, era a alcunha que eu tinha, então chamaram a minha mãe e fui obrigada a dizer que tinha sido eu, mas a D. Eugénia era como se chamava a professora aí não me bateu porque as minhas colegas gostavam muito de mim e pediram para me desculpar, isto é um dos muitos episódios mas gostava de ir à escola, fiz muitas amigas que ainda hoje as tenho. (Sexo feminino, Lisboa, 35 anos).

Nº 3- "Memórias menos doces de uma aluna com sucesso"

O tempo da escola primária – dos três primeiros anos – desenha-se na minha memória como um espaço sombrio, em que os dias se dividiam penosamente entre o tempo em que estava na escola e as horas seguintes em que podia respirar e voltar ao mundo...Contudo não podia ter mais "sucesso" – já lia quando cheguei à primeira classe, era da fila das "boas" e fui daqueles casos da época (início dos anos 50) que autorizaram a transitar da 1ª para a 3ª – coisa um tanto estranha.

A minha professora da 1ª era uma senhora de idade, com carrapito e um bocado rabugenta, mas não particularmente dura –à excepção da régua que eu diariamente via aplicar aos outros, mas em ar de "rotina".

Um dos momentos mais penosos desse meu primeiro ano tem a ver com o Dia da Mãe (8 de Dezembro). A Dona Deolinda, a professora, arranjou uns cartõezinhos pequenos, com a data impressa a vermelho e um espacinho para escrevermos umas palavras, com as linhas marcadas a lápis, e usando, pela primeira vez, a caneta de molhar no tinteiro...Aplicámo-nos todas (aula de meninas, claro) para a surpresa a oferecer à mãe. Como sou desajeitada de mãos - ou já era, ou fiquei a partir desse dia - estraguei o cartão com um borrão inoportuno, o que me pôs quase em lágrimas. Recebi segundo e sucedeu o mesmo de novo...com crescente angústia e atarantamento meu...e não garanto se não houve um terceiro...Aí a Dona Deolinda irritou-se e ralhou-me a sério, o que até era normal. Só que o teor do discurso foi no sentido de que a minha manifesta incompetência na tarefa era falta de cuidado devido ao facto de eu certamente não gostar da minha Mãe!...

O resultado foi a minha "fuga" da escola no fim da aula, em choro convulsivo, recusando-me a voltar a aparecer em casa. Tenho o sentimento desse dia vivo e presente até hoje – como ter sido condenada em julgamento público de

qualquer aberração hedionda...Valeu-me uma miúda de tranças – a Júlia – que foi a única que se preocupou em me fazer voltar à calma e me levou finalmente para casa. Para a professora o incidente nem existiu, continuou a elogiar o meu desempenho e não deve ter sequer sabido como isto me afectou.

Na 3ª classe mudei, por razões familiares, para um colégio particular. Tinha uma professora jovem, muito bonita, que tinha um bebé pequeno. Era da praxe ir esperar a senhora a casa à hora de almoço e vir com ela - para mim era um pouco dar graxa, mas lá ia contrafeita...Creio que sempre me "socializei" mal nas normas dominantes - caso que perdurou pela vida fora. Aqui, as coisas complicaram-se e é mais forte a minha lembrança das três horas da tarde como a hora da libertação...Desenvolvi um verdadeiro pavor e ódio por aquela professora, que os outros bajulavam reverentemente. Diferentemente da anterior - que era boa pessoa – era uma mulher duríssima, agressiva e violenta. No meu imaginário, era a fada má bonita, a madrasta da Branca de Neve. Jamais houve um incidente comigo, a não ser que recompensava as minhas respostas certas com comentários sarcásticos (eu senti-os assim) sobre a "doutora" que sempre sabia tudo...Batia e agredia as minhas colegas regularmente, mas com um sentido de violência, de poder arbitrário, e quase raiva bem diferente da velhota da 1ª classe. A rejeição que fiz foi complicada, com doenças, pesadelos, insónias e febres diárias, mais ou menos construídas angustiadamente assim que acordava - que me valeram alguns sopapos em casa, tanto mais que era totalmente inexplicável face ao meu "sucesso escolar". Finalmente o meu Pai achou que alguma coisa estava definitivamente errada. falou com a bela Bernardette - a dita professora - (que manifestou total espanto,) - e acabou por me mudar de novo para a escola oficial.

Esse foi o final feliz, ou o início de um tempo de reconciliação minha com a escola e o mundo. Professora que me acolheu era uma mulher notável, uma alentejana cheia de vida e graça, exigente e que também dava o seu tabefe ou reguada, mas também nos pegava – literalmente – ao colo, quando desgostos tão irremediáveis como o atropelamento do meu cão aconteciam. Da Dona Custódia – que adorei e venero até hoje, guardo sobretudo uma imagem de calor, de alegria, até nas zangas em que nos arregalava uns grandes olhos escuros, a clareza e o empenho com que nos explicava até percebermos bem, a ternura genuína pelos alunos, a

frontalidade e a graça da sua personalidade. Era casada com um professor – homem um tanto melancólico, fumando eternamente um cigarro esquecido no canto da boca – e fizme amiga dos seus quatro filhos (dois vieram a passar parte da vida no exílio e na prisão). Viviam com alguma dificuldade mas iam de férias para o estrangeiro com umas canadianas e meia dúzia de tostões. Ela dizia que o mundo é para se descobrir.

Encontrei-a há poucos anos, num café de Algés. E foi ela, a Dona Custódia que eu não via há mais de trinta anos que me veio perguntar à mesa com uma alegria enorme — és a ..., não és? A esta mulher admirável devo quase tudo do que vim a ser em termos de real sucesso escolar e muitíssimo da minha formação como pessoa e da professora que vim a ser com gosto. O que, aliás, marca a diferença para mim, é que as horas da escola, as "9 às 3" dessa 4ª classe, vivem na minha memória como um tempo luminoso e feliz, em que quase me aborrecia voltar para casa... (Sexo feminino, Fevereiro 1997).

Nº4- "Memórias da Escolinha de Maria Amália Borges e do Centro Infantil Helen Keller"

a- Era ainda uma criança quando passei da classe infantil para a 1ª classe. Não foi um choque mas sim uma aventura. Os meus irmãos, mais novos do que eu, frequentavam o mesmo colégio embora noutras classes. O meu pai levavanos todos os dias pela mão até perto da escola da Doutora Maria Amália Borges. Parávamos numa leitaria onde comíamos um bolo e eu bebia um copo de leite. A 1ª classe decorreu na própria casa da Doutora Maria Amália Borges que reunia alguns alunos. Esta escola deixou-me boas recordações. Fui das primeiras alunas a saber ler pela Cartilha João de Deus e em breve passei à escrita. Tínhamos outras actividades como a culinária onde fazíamos bolos e doces. Lembro-me que tínhamos uma criação de bichos da seda e havia um rapazinho entre nós que, sem saber o que fazia, esborrachava os casulos todos. Passei para a escola principal onde os alunos eram, alguns, cegos. Arranjei amigos e o meu espírito organizador fez com que o meu trabalho, ou seja, as minhas fichas não só fossem boas como em bom número. Da parte da tarde tínhamos aula de música e cheguei a participar de uma festa tocando sozinha ao piano um excerto de uma sinfonia. Gostei muito de ser aplaudida e da experiência que adquiri nessa escola. Passei directamente da 2ª classe para a 4ª classe porque a professora considerou que eu era bastante inteligente. A escola foi para mim boa, despertou-me o interesse pelas coisas, e ensinou-me, saciou a minha curiosidade de menina ainda. As coisas só correram mal quando tive de fazer o exame da 4ª classe numa escola oficial onde os alunos apresentavam um trabalho manual, a maioria de rendas e bordados, ao passo que eu levava um enorme gato de feltro azul dourado com botões, o que não era muito ortodoxo. Respondi aos questionários e lá acabei por passar para o 1º ciclo. Foi a primeira vez que senti dificuldades e aprendi que nem tudo na vida tem bom sabor. (Sexo feminino, 48 anos, Lisboa).

b- (...) Lembrou-me momentos muito felizes, pois tanto na escolinha da Maria Amália, como no Centro Infantil [Helen Keller] senti uma envolvência que foi única, especialmente do ponto de vista humano. Recordo pouca coisa da Escolinha pois era muito pequena (tinha quatro anos quando fui viver para Lisboa e a minha Mãe me levou para lá.) Lembro-me de ser um sótão e de haver tectos inclinados, baixos e mais à escala das crianças, de termos coelhos, de uma carteira de madeira (das antigas escolas primárias) onde estava sentada a Teresa Tainha e de a Rosalina estar à beira dela e creio que era professora da filha. Creio que havia um grande frigorífico parecido com o da minha avó e de eu pedir para me guardarem lá o iogurte. Tenho a sensação de haver muita luz a entrar pelas janelas e sobretudo de estarmos à espera de transporte (creio que um táxi ou uma carrinha) para fazermos uma visita e que ele nunca mais vinha e de alguém dizer que certamente o motorista tinha confundido com o nome da rua que era Dona Maria.

A sensação é que me sentia bem, era um ambiente que não agredia como acontecia nas outras escolas (...). De Maria Amália infelizmente não me lembro. Tenho é muitas recordações do Centro Infantil (...).

c- Querida filha, finalmente estou a satisfazer o teu insistente pedido de te esclarecer sobre o que sei sobre a drª Mª Amália Borges. (...)

No Verão [de 1962] estabeleci casa em Lisboa e tu e a tua irmã vieram viver comigo. Colocava-se então o problema de arranjar uma boa escolinha para ti. Tinhas estado, no Porto, de início no Jardim-Escola João de Deus, ao qual fizeste má reacção: as tarefas eram repetitivas, monótonas, desinteressantes e muito dirigidas. Iam em fila lavar as mãos à casa de banho, etc, e até os ditos recreios eram dirigidos. Mudei-te então para o jardim-escola da Fernanda (Flores)

creio que se chamava Pestalozzi, onde te sentias bem, dizias que o recreio era mesmo recreio e tinhas actividades que te agradavam pois apelavam à criatividade. Posto este teu historial, pôs-se-me o problema de escolher criteriosamente o novo jardim-escola. O Dr Fernando Medina falou-me então da existência de um, orientado pela Dra Ma Amália Borges, seguindo as doutrinas de Freinet e que funcionava mais ou menos clandestino no sótão da sua casa, creio, situado na Rua Maria – lá para o Bairro das Colónias. Foi assim que para lá foste e te deste muitíssimo bem. Tinhas actividades de desenho ou melhor pintura, sobretudo com os dedos, imprensa (leitura e escrita), textos livres ilustrados e tinham num pequeníssimo retalho de quintal alguns animaizinhos de que vocês tratavam (...). Depois a Ma Amália foi dirigir o Centro Infantil Helen Keller, no Jardim Constantino, suponho com a intervenção do Dr. João (dos Santos). Aí, mais uma vez por sugestão da Ma Amália, faziase a integração de crianças amblíopes com crianças que tinham visão normal, de acordo com a tese sempre defendida pela Mª Amália de que as crianças com deficiência visual teriam de se habituar a viver num mundo de gente que via bem, recusando-se a mantê-las num guetto só de amblíopes ou invisuais, no que era muito contrariada. Aí também usava o método de Freinet. A escolinha que tinha em casa correspondia a um desafio, pois recusavam-lhe licença para ensinar segundo esse método que, diziam, com crianças portuguesas não resultava. Foi então que tu e já nessa altura a tua irmã Susana foram para o Centro Infantil. Aprendiam a ler imprimindo, fazendo o vosso jornal (os desenhos e jornais que guardei entreguei-tos quando te casaste).

A Sophia de Mello-Breyner foi visitar o Centro Infantil e ficou maravilhada com a poesia dos vossos textos livres. Não sei se ela ainda se recorda disso. Vocês aprendiam portanto a ler e escrever como se aprende a falar, vendo e fazendo. Tiveram ainda vantagem de não se servirem dos horrorosos livros de leitura do tempo do fascismo pois era sobre os vossos textos que trabalhavam. Ali também tinham coelhinhos, plantas, etc. Faziam culinária, iam ao mercado, às compras, compravam os vidros (?) ou outras coisas que fossem precisas e era assim que faziam as contas de somar, subtrair, multiplicar e dividir. Portanto não tinhas os cadernos de problemas (fora da vida prática); vocês resolviam os problemas postos no dia a dia. O texto era escolhido por votação, depois de cada um dizer o que queria. Lembro-me que tu tinhas ido ao Algarve e levámos-te aos Olhos d' Água

e tu foste para a escola dizer que tinhas visto uma nascente de água doce no mar – pensaram que estavas a fantasiar mas eu confirmei – e o teu texto foi escolhido.

Vocês tinham também uma espécie de jornal de parede onde punham os seus objectivos, o que realizavam, o que desejavam e as felicitações (por ex. à Sra Caetana, por ajudar muito bem as crianças a entrar e sair da carrinha).

Havia, tanto em casa da Mª Amália, como no Centro Infantil, reuniões de pais. Não me lembro se havia educação física, mas havia educação musical.

A Ma Amália ganhava muito pouco – disse-me, salvo erro, que ganhava menos que o motorista da carrinha e estavam sempre a levantar-lhe problemas por razões políticas. Alguns tão ridículos como querer por obstáculos à Escola por causa da superfície iluminante (janela) não ser a legal, isto numa sala onde estava invisuais a aprender Braille...Foi convidada para ir para o Canadá, onde lhe ofereceram óptimas condições, não só económicas como aproveitando a sua imensa capacidade e saber profissional e até colocação para o marido. Assim foi que ela partiu para Montreal para poder fazer o que tão bem sabia e com muita pena de não o poder fazer no seu próprio país. Disse-me que era aqui que gostaria de fazer esse trabalho, mas não lhe davam condições, pelo contrário, levantavam-lhe obstáculos uns atrás dos outros, movidos por questões de ordem política. Ela foi muitas vezes testemunha em processos de defesa de presos políticos e não sei se chegou a ser presa. Depois já de estar no Canadá chegou a vir a Lisboa, creio, fazer uma conferência na Gulbenkian. Aliás a Calouste Gulbenkian chegou a publicar-lhe um ou dois livros que eu tinha mas desapareceram (...) Sei que ela morreu relativamente nova com um cancro no seio. (...)

Como pessoa era uma mulher notável não só pelo seu saber, determinação e coragem como pelo elevado nível de sensibilidade e intuição pedagógica. Foi ela que me disse que talvez fosse melhor ficares mais um ano no pré-primário, embora estivesses mais que apta para ingressar no ensino primário porque uma vez este iniciado até à tua aposentação nunca mais deixarias de estar sujeita a horários, obrigações, etc. Como fazes anos em Dezembro não entravas com cinco anos, ou, como acabou por ser, com 6 mas fazendo logo os sete anos. Vocês gostavam tanto da Escola que o maior castigo que podiam sofrer era não ir à escola um dia. Cultivava-se a criatividade, a responsabilidade, a cooperação entre alunos e entre estes e os professores, empregados e

pais, procurando inserir-se tudo na vida de modo a que não se procedesse a um ensino mecanizado mas apelando sempre à inteligência (...)

Nº5 - "Memórias: a Dona Ester"

A minha professora da escola primária, a Dona Ester, infundia um enorme respeito, medo mesmo, devo dizê-lo. O medo vinha-nos da sua figura, imponente, pelo menos é assim que a recordo: eu, minúscula, na minha carteira, olhava para ela, na secretária, no estrado, e era grande, lá longe, com a cana da índia sempre à mão.

Mas o medo também nos vinha da severidade com que castigava os deslises, os erros de comportamento ou de aproveitamento. Esta severidade às vezes chegava a ser brutalidade. Ainda me arrepio quando me lembro das vezes que ela (parecia possessa), agarrando pelas orelhas das raparigas, batia e batia com a cabeça delas contra o quadro negro até ficar esgotada do esforço ou da raiva ou arrependida de tanta cegueira. A Rosa Lúcia, a minha parceira de carteira, filha de um pastor e que vinha todos os dias lá do monte de Madeiros, a vários quilómetros da vila, caiu-lhe algumas vezes nas garras: era porque não sabia fazer uma conta, ou dava erros ou por isto ou por aquilo. Ainda hoje tenho imensa pena da Rosa Lúcia. Mansa, serena. Que Deus perdoe à Dona Ester tamanho desmando.

A Dona Ester gostava de facto de bater – tanto se apanhava por causa de, na ausência dela, termos subido a uma janela da sala para ver o que ia a passar na rua como por causa de não sabermos que o o era um artigo definido masculino singular.

Mas era uma excelente professora a ensinar. Há tanta coisa que sei hoje e que aprendi com ela para não mais me esquecer. Eu adorava gramática, história, os problemas. Ainda me estou a ver, sentada na fila do lado da porta, na segunda carteira, olhando para o papel que ela colava no quadro. O papel estava partido em vários bocados para demonstrar a área do trapézio, para demonstrar que o triângulo tinha metade da superfície do rectângulo. Como aquilo que ela mostrava e dizia era absolutamente evidente para mim!

Bem como a Geografia. Naqueles passeios que dávamos, já não me lembro a que dia da semana, nós aprendíamos o que era uma planície, um rio, um afluente, uma bacia hidrográfica, um planalto...Tudo isto nós "víamos" no campo por onde caminhávamos. Claro que não havia lá rio nenhum; era uma vala onde iam desaguar vários regosinhos de água.

E aquele passeio que fizemos a Lisboa, na quarta classe! Jamais esquecerei aquela forte comoção que senti quando ela nos disse que prestássemos atenção porque íamos atravessar a fronteira entre o Alentejo e o Ribatejo. Atravessar uma fronteira que era coisa que não havia, que não estava lá. Percebeu-se então que era uma divisão "convencional": a palavra que decoráramos queria então dizer que uma fronteira era uma coisa que ninguém via, que não estava lá marcada mas que as pessoas sabiam que era ali.

Depois foi o espanto - Lisboa!

O Jardim Zoológico, os Jerónimos, a Torre de Belém, um avião, o navio *Pátria* visto por dentro. Tudo explicado muito bem. Que dia!

No regresso, o Rio Tejo outra vez! A Ponte de Vila Franca.

Outra vez a escola: de manhã mal entrávamos recitávamos a tabuada, a seguir fazíamos aquilo tudo, aqueles problemas, o ditado, a geometria, a redacção.

E todas tínhamos de ir lavadinhas, penteadas, com as unhas limpas.

A Dona Ester tinha outra coisa que eu gostava muito: de vez em quando dispensava-me das aulas: mandava-me ir para a cantina ajudar a organizar as coisas para a inauguração, mandava-me ir buscar coisas, fazer mandados. Eu então percebia que isso era por não me fazer falta estar nas aulas talvez por já saber o que ela ia ensinar. Outra vez levou-me a outra sala, onde estava outra professora, a Dona Vicência, com as respectivas alunas, para que eu contasse como tinha resolvido um problema complexo, com muitas operações. Fiquei, claro, muito inchada de vaidade.

Nunca faltava. Só me lembro de isso ter acontecido uma vez e que foi a contínua avisar-nos para não irmos à escola que nesse dia não havia.

Também fiz a admissão aos liceus com ela e acho que nos preparou muito bem para aquilo tudo. Quando no mês de Julho de 1961 foram afixados os resultados do exame de admissão do Liceu de Évora acho que ela teve bons motivos para ficar contente. (Sexo feminino, 50 anos, Alentejo, Portugal).

Nº6- "Lembrança da escola primária"

Eu tenho uma agradável lembrança da Escola Primária. Não tinha irmãos nem companheiros da minha idade e passei a ter outras crianças com quem conviver, o que foi muito bom. Gostei muito de aprender tudo de modo geral. Havia imensas coisas misteriosas de que só ouvi falar na Escola. O que eu me lembro de gostar mais era Ciências – o corpo humano, e a história – os reis, os casamentos, as batalhas, os cognomes.

Também gostava muito do ditado, pois não dava erros. Não gostava de contas grandes em que me enganava muitas vezes. Gostava muito dos problemas, pois descobria facilmente como se faziam; errava nas contas. Mas costumava fazer panelinha com um colega, que era pobre e coxo, mas fazia contas lindamente. Não sabia era resolver os problemas. Portanto, eu dizia-lhe como se deviam resolver e ele fazia as contas muito bem.

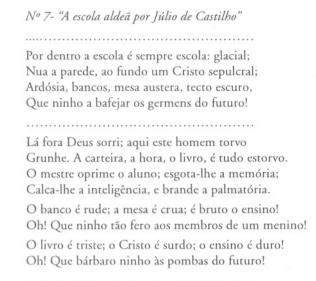
Não foi propriamente na escola que li pela primeira vez, mas sim antes. A minha mãe costumava ir visitar um tio meu que morava no Arco do Cego e levava-me com ela. Só que a minha mãe não sabia ler e pedia sempre a alguém que lhe lesse o letreiro do eléctrico, o que me enchia de vergonha. Para acabar com esse vexame olhava e tornava a olhar para os letreiros, até que acabei por ser capaz de os ler. Deste modo posso dizer que eles foram a minha primeira cartilha.

Na Primária tive duas professoras. Uma na 1ª classe e parte da segunda. Esta foi-se embora e veio outra para a substituir.

Da primeira não gostei nada, pois estava sempre zangada e batia muito – palmatoadas, estaladas e ponteiradas. A mim só bateu uma vez – uma reguada – que nunca lhe perdoei. Não tanto pelo castigo mas pela injustiça. No recreio eu e o filho dela envolvemo-nos à briga por causa do futebol. Ele bateu-me e eu também, acabando por dar-lhe uma unhada. Da gritaria dele acudiu a mãe que me castigou com uma reguada e castigo: vim para a sala bordar (!!!) e acabou-se o meu recreio. Quando muitos e muitos anos mais tarde soube do seu falecimento não consegui ter pena.

Depois dela tive uma outra. Lembro-a com carinho – a Dona Eugénia. Era muito simpática, afável e explicava muito bem. Até dava gosto aprender. O que mais recordo dela era a sua clareza na explicação e o realismo e vivacidade com que explicava a História de Portugal que eu adorava. Lembrome que às vezes batia, mas sempre sem violência e só aos mais preguiçosos.

Outra coisa que me lembro dela é que não se fazia importante. Tratava a minha mãe sem superioridade e até com amizade. Talvez por estarem as duas grávidas. (...) (Sexo feminino, Lisboa, 81 nos).



Referências bibliográficas

APPLE, Michael W. *Education and Power*. Second edition. New York & London: Routledge, 1995.

BENITO, Agustín Escolano. *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos historicos.* Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

BENITO, Agustín Escolano, DÍAZ, José Maria Hernández (coords.) La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada. Valencia, 2002.

BERRIO, Julio Ruiz (ed.). *La cultura escolar de Europa. Tendencias historicas emergentes.* Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.

CASTILHO, Júlio de. A eschola aldeã. Archivo Pittoresco. Nº 11, Lisboa, 1868, p. 406-407.

FERNANDES, Rogério. Movimentos de inovação pedagógica no Portugal contemporâneo – Maria Amália Borges [Medeiros] e a integração educativa em meados do século. *Escola Moderna*, nº 3, 5ª série, 1998, p. 23-41.

FERNANDES, Rogério; FELGUEIRAS, Margarida Louro (org.). A escola primária: entre a imagem e a memória. Projecto "Museu Vivo da Escola Primária. Porto, 2000.

KRAMER, Samuel Noah. A História começa na Suméria. Lisboa: Publicações Europa-América, 1963.

TYACK, D.; CUBAN, L. *Tinkering toward Utopia. A century of School Reform.* Cambridge: Harvard University Press, 1995.

Recebido em 06 de novembro de 2004 e aprovado em 01 de dezembro de 2004.