

MARIA TERESA PIMENTA  
«DOCUMENTO DE REFLEXÃO CRÍTICA»  
DA ACTIVIDADE PEDAGÓGICA EM VÉSPERA DA APOSENTAÇÃO

«DOCUMENTO DE REFLEXÃO CRÍTICA»  
DA ACTIVIDADE PEDAGÓGICA EM VÉSPERAS DA APOSENTAÇÃO<sup>1</sup>

## IDENTIFICAÇÃO

Maria Tereza Viegas Pimenta, professora do quadro de nomeação definitiva da Escola Secundária de D. Pedro V.

Licenciada em Ciências Históricas e Filosóficas, iniciei a minha actividade profissional como professora de História e Geografia (4ª classe da Instrução Primária) em 1962/63 na Escola Ave Maria, Lisboa onde leccionei no ano seguinte; depois, entre 1966/67 e 1973/74, fui professora de História da Educação e de História da Psicologia no Instituto de Educação Infantil e na Escola de Educadoras de Infância, de 1967/68 a 1972/73. Em seguida, ingressei no ensino liceal oficial no Liceu Padre António Vieira, secção de Vila Franca de Xira, onde permaneci como professora eventual (1/10/72 a 31/7/73) e, durante o ano lectivo seguinte, como professora extraordinária.

No ano de 1974/75 fiz o Estágio Profissional (opção História) no Liceu Maria Amália Vaz de Carvalho onde fiquei até 30/9/77 como professora agregada.

Efectivei-me na Escola Secundária da Amadora no ano lectivo de 1977/78 onde permaneci até 30/9/80.

Comecei a fazer parte do quadro da Escola Secundária de D. Pedro V em 1980/81.

Entretanto assegurei a regência da cadeira de Pedagogia no 4º curso de Equiparação a Educadoras de Infância no ano lectivo de 1983/84 (Ministério do Emprego e Segurança Social) e nos Cursos de Promoção a Educador da Infância nos anos lectivos de 1985/86 a 1989/90.

---

<sup>1</sup>Entregue à «Exmª. Senhora Presidente da Comissão Executiva da Escola Secundária de D. Pedro V: «Em cumprimento do Decreto-Lei 312/99 de 10 de Agosto e da Portaria 584/99 de 2 de Agosto, apresento o documento de reflexão crítica da minha actividade pedagógica durante os anos lectivos de 1995/96 a 1998/99, para efeitos da progressão na carreira docente do 9º para o 10º escalão.(...) ass.: Maria Tereza Pimenta, Lisboa, 19 de Novembro de 1999».

## *1. PROGRESSÃO NA APRENDIZAGEM*

Para conseguir que os alunos progredissem no seu curriculum escolar, no seu saber e no seu desenvolvimento das suas capacidades procurei fornecer-lhes os elementos necessários à aprendizagem eficaz da matéria que é objecto das provas globais e dos exames nacionais.

### *1.1 Leitura de Textos*

Um dos processos que usei foi o da leitura dirigida de textos, historiográficos ou o compêndio.

Primeiro procurei sensibilizá-los à dádiva que cada texto é, produto de esforço de alguém para nos tornar algo inteligível e, portanto digno da nossa atenção, quase como numa relação de cortesia (o estudo é ético, e como tal há que o exercitar...).

Assim, sobretudo nos primeiros períodos de cada ano lectivo, e com grande dificuldade no 10º, procurei que fizessem exercícios de leitura, primeiro comigo, nas aulas e depois em casa, decompondo o texto nas ideias que nele encontravam, registando-as depois. Muitas vezes, assinalei com alíneas as ideias do texto e pedi-lhes para as identificarem e depois resumirem com as suas palavras. O objectivo era impedir que decorassem e que, em vez disso, exercitassem a conceptualização para que compreendessem o que estavam a estudar. Ao sintetizarem as ideias que encontravam no texto, eles próprios eram levados a constatar se realmente tinham aprendido o que o autor dizia ou não. Com este treino, procurei também que se habituassem a ler o que está escrito e a não projectarem o que estava nas suas cabeças. A oposição do seu critério era um segundo momento da sua leitura. Com isto também procurei estruturar as capacidades de crítica, fugindo ao “eu cá acho”, para saberem justificar com razões o que defendem.

Outro objectivo deste tipo de leitura era o de fornecer ideias aos alunos, para eles poderem elaborar as suas. No nosso tempo, em que as imagens e os sons convidam sobretudo à emoção que é fugidia, sem raízes, a leitura reflectida contrapõe-se-lhe para estruturar o pensamento e o alimentar. A Escola tem de ser alternativa e não continuação do tipo de informação ventilada pelos media fáceis e desestruturados do exterior. Estes exercícios eram assim uma espécie de fichas de leitura, menos académicas, mas base para a sua ulterior elaboração.

### *1.2 Educação da Linguagem*

Há metodólogos e professores orientadores ou não, que dizem ser fácil para qualquer aluno estabelecer as pontes entre o que aprendem na escola e o contexto socio-económico-afectivo em que vivem. Penso que não é assim, salvo para alunos muito bem dotados, que não são a média, como sabemos. O contexto imediatista, inculto, ansioso e carente do meio em que vivem, em que os valores são só legitimamente pragmáticos e consumistas, dificulta a compreensão e assimilação daquilo que na Escola lhes ensinamos, sobretudo quando se trata de uma ciência como a História, em que nada é geométrico, perfeitamente definido ou certo. A vida das sociedades e o que se sabe delas, embora ao nível do Secundário ainda se ensine em grandes linhas esquemáticas, requer um certo treino de linguagem cuja ignorância exige um certo tempo para colmatar. Há conceitos, noções, factos que, a não se saberem quase implicitamente, dificultam o progresso no estudo e o avançar da matéria ao ritmo que o programa exige e as OGP<sup>2</sup> propõem. Penso que estas lacunas talvez pudessem ser vencidas com uma estruturação diferente do ensino básico, nos seus três níveis, mais simples, menos pretensiosa, mais “real”. O mesmo acontece com as lacunas na organização espaço-temporal das mentes com que os nossos alunos atingem o Secundário. A responsabilidade destas insuficiências, não a atribuo aos professores desses níveis de ensino, tão só aos programas.

Ultrapassar esta dificuldade real para o bom andamento do programa e do rendimento escolar requer tempo e espaço disponíveis para um convívio dentro e fora da escola, (visitas de estudo, por exemplo, conferências, leituras e sessões de áudio-visuais extra) que não cabem nos nossos horários, nos deles, alunos, nem nos nossos, professores. Do que se faz, com certeza, tiram-se resultados mas não chega para a certeza da boa assimilação da matéria. Procurei, para esta educação necessária da linguagem, além de “perder-ganhar” tempo a explicar conceitos, identificar personagens, etc., trazer assuntos da actualidade para dentro das aulas, sobretudo quando podiam ter relação imediata ou longínqua com os temas em estudo, para com a sua apreciação, propor conceitos, formular juízos, esclarecer termos, integrá-los no seu contexto, etc.,

### *1.3 Estruturação do Espírito Crítico*

Como na História, um dos meios para a apreensão do passado é a fluidificação dos factos, isto é, a análise do seu processamento, procurei utilizar este meio para ajudar

---

<sup>2</sup> Orientações Gerais do Programa

à compreensão da razão de ser das coisas e assim terem a possibilidade da sua justificação. Deste modo procurei realçar a importância da fundamentação dos juízos a formular, para ajudar a evitar o cair em no “politicamente correcto” dos seus critérios e evitarem aquilo a que Fernando Savater chama “a banalização do bem”. Então, nas aulas e às vezes nos testes, introduzi perguntas com o objectivo de pensar o sentido do que estudavam ou as ilações que, para o tempo presente, poderiam tirar disto ou daquilo que haviam estudado.

#### *1.4 Método expositivo/participativo*

Um pouco à revelia dos tempos, explorei o método das aulas expositivas embora com a preocupação de as tornar activas. Tendo tido uma formação académica ainda dentro dos moldes clássicos, e tendo tido a sorte de ter tido alguns óptimos professores tanto no Secundário como na Faculdade, vivi o encantamento de uma aula bem “falada”. Algumas aulas transformaram-se para mim em conferências que me habituei a sistematizar em apontamentos ou, uma vez chegada a casa, a reconstituir pela memória. Tive também a sorte de ter vivido num ambiente familiar receptivo ao entusiasmo com que relatávamos o que tínhamos aprendido com os professores e esse entusiasmo tornava-se diálogo fecundo. Por isso ao longo da minha docência conservei a ideia de que a exposição da matéria, numa sala de aula é fecunda, tanto pela germinação que pode provocar no aluno, como no próprio professor que, quando explica, muitas vezes se esclarece com algo que ainda não havia visto, ou que passa a perceber de outra maneira. Penso que este aspecto ajuda a fugir à monotonia que muitas vezes pode alcançar o professor, pela repetição do que ensina. E se uma aula é para os alunos e dos alunos, ela também é para o professor e do professor. Se o professor não se encanta pelo que ensina, se não torna vivo o que sabe, então não pode transmitir o gosto pelo saber sem o qual o aluno não progride e não se estrutura. Pessoalmente, pois, constatei que a preocupação de analisar e fazer sentir a trama da História com os seus problemas, soluções, escolhas, resultados a que nós, que somos o futuro do tempo que explicamos, temos acesso, me levava muitas vezes a perceber algo que não tinha visto anteriormente. Isto tornava a matéria mais viva e essa vitalidade era passível de se comunicar aos alunos, tornando a matéria um pouco mais sua. Claro que isto se passava só com alguns alunos: neste particular temos de ter a humildade de Sócrates (salvaguardadas as intransponíveis distâncias, é claro) quando afirmava na Apologia de Platão que se dirigia unicamente ao indivíduo.

Por outro lado também considero útil aos alunos, ouvirem um pensamento lógico, esquematizado. Por isso as minhas explicações foram sempre, ou na maioria das vezes, apoiadas por esquemas que eu ia fazendo no quadro preto da aula, em que a minha horrível caligrafia provocava prementes pedidos de auxílio que, afinal, ajudavam a um novo esclarecimento, embora fizessem, talvez, perder um pouco de tempo... Acredito no exemplo da contiguidade e, por isso, o presenciarem o modo de organizar uma esquematização com a sua rede de relações, os possa ajudar na sua vida futura.

Colhi, nos testes e na ordenação de trabalhos de vários alunos, alguns resultados deste método que penso ser um método activo.

### *1.5 Trabalhos de Grupo e ou Individuais*

Mas a exposição não esgotava o tempo da aula. Tive essa preocupação sempre. Primeiro porque constatei que a formação dos nossos alunos, sobretudo de há 15 anos a esta parte é diferentíssima da que recebi. Sobre eles recaem as consequências da prática de uma pedagogia activa desde o pré-escolar. Depois porque constatei que o excesso de palavreado os cansa horrivelmente e os distrai. Também se verifica o interesse pelo trabalho pessoal que eles manifestam e as suas vantagens. Há uma assimilação importante.

Assim, o introito da aula era consagrado ao pequeno questionário que fazia, geralmente oral, sobre a matéria anteriormente exposta, às vezes baseado nos pequenos T.P.C. que mandava fazer a seguir a cada aula e que serviam para reatar com a matéria em curso e cujas respostas podiam e deviam ser encontradas no compêndio e nas notas que porventura tivessem tirado na aula.

A apresentação de trabalhos de grupo, normalmente feitos em casa, por exigências do tempo para o cumprimento dos programas, ou ainda trabalhos individuais, com bibliografia distribuída e a planificação “discutida” compuseram também as aulas que dei.

Nas apresentações dos trabalhos, procurei que eles fossem ditos e não lidos para ter o alcance da sua assimilação e os habituar a falar. Nem sempre consegui, por causa da ansiedade que provocava na maioria dos alunos a situação de expositores e

também porque nem sempre a assimilação era muito grande. Também o método de eu fazer perguntas, ao longo das apresentações para avaliar o grau de assimilação, se revelava a maior parte das vezes contraproducente, pois atrapalhavam-se com o que consideravam interrupções. Igualmente com os pedidos de esclarecimento dos colegas, pude avaliar que nem sempre se produzia luz com as respostas.

Penso no entanto que não explorei a fundo as virtualidades dos trabalhos de grupo. Mas as pressas que o cumprimento dos programas exigem e a constatação do pouco aproveitamento geral da turma neste tipo de actividade, talvez expliquem de algum modo um certo desinteresse da minha parte em aproveitar este sistema. No entanto verifiquei as vantagens que trazia para um tipo de alunos – ou os bons alunos, de cujos trabalhos e apresentação ainda guardo memória, ou alguns daqueles que, tendo dificuldades na aquisição de conhecimentos, demonstravam interesse em participar em tais actividades de que não tiravam proveito no domínio do saber, mas sim no das atitudes e dos comportamentos.

Proporcionar visitas de estudo e fomentar idas ao Teatro, ao Cinema, a Conferências, também fizeram parte dos planos das minhas aulas. Não foram no entanto tantas como eu desejaria as que pude organizar e acompanhar porque estes últimos quatro anos foram atravessados por algumas indisposições físicas da minha parte (uma gastrite violenta e uma gripe “de longa duração”, respectivamente no ano lectivo de 1996/7 e 1997/98) que me provocaram um certo cansaço. No entanto sempre fiz algumas e sobretudo tenho a consciência de os ter ido informando acerca do que no mundo da cultura se ia produzindo para seu interesse.

## 2. CUMPRIMENTO DOS PROGRAMAS

Procurei cumprir os programas na íntegra, na convicção de que deixá-los incompletos era duplamente nocivo: para os alunos que, em alguns casos, não abordariam nunca mais os aspectos omissos e para os que prosseguiam o currículo, pois teriam maior dificuldade nos assuntos que com eles se prenderiam nos anos seguintes; para os professores dos anos seguintes que teriam de gastar o tempo em planificações de recuperação da matéria não dada, tanto no princípio do ano ou, conforme o critério escolhido, no momento em que abordassem o tema ou assunto que assim o exigisse.

Mas, escusado será dizer, que tive sempre a maior dificuldade em cumprir as minhas intenções e, nos casos do 12º ano, todos os anos tive de recorrer a aulas voluntárias, depois do encerramento do período lectivo, para acabar a matéria, ou aprofundar alguns dos seus aspectos.

Nos casos do 10º e 11º anos, deixei matéria “pendurada”, elaborando resumos dos aspectos mais importantes, com a consciência da inutilidade do esforço. A dificuldade em cumprir os programas foi compreendida pelo Ministério da Educação, quando o corrigiu com as OGE<sup>3</sup>, aligeirando a profundidade das análises ou cortando alguns aspectos. No entanto tem-se vindo a verificar nos exames do 12º ano, que há nítida preocupação por testar a minúcia dos assuntos quanto à rubrica da aquisição de conhecimentos constante das orientações dos correctores do júri nacional e por testar as capacidades de relação, síntese e crítica dos alunos, aspectos que, como sabemos, exigem muito tempo para ensinar/aprender.

### *3. A FUNÇÃO DA HISTÓRIA NO CURRÍCULO ESCOLAR*

Cingindo-me, obviamente, às matérias objectivas e alíneas dos programas, procurei no entanto que compreendessem também dois aspectos que considero muito importantes:

- a originalidade e carga humana que tem a nossa civilização europeia que, entre todas, destaca o lugar do indivíduo/pessoa na sociedade, considera os seus direitos e foi formulando ideologias e prática em que se reflete essa orientação

e

- a construção própria, original da vida individual, que, como a das sociedades, é feita passo a passo, com projectos, escolhas, correcções, vitórias e perdas, dentro das circunstâncias que se vão moldando, e que vale a pena viver porque a vida é entesourar realidade como diria um filósofo dos nossos tempos.

Penso que deste modo, fui cumprindo as directrizes dos programas dos anos e da disciplina que me foi dado leccionar.

Não tenho ilusões sobre o que consegui.

---

<sup>3</sup> Orientações Gerais para Exames

MARIA TERESA PIMENTA  
«DOCUMENTO DE REFLEXÃO CRÍTICA»  
DA ACTIVIDADE PEDAGÓGICA EM VÉSPERA DA APOSENTAÇÃO

A nível de resultados de exames, eles situaram-se dentro da razoabilidade, com surpresas para o positivo e para o negativo, como se poderá constatar nas pautas de exame. Várias vezes fui chamada a ajudar a fazer recursos dos resultados dos exames. Na sua maioria, foram aceites.

Quanto aos meus propósitos de “educar” através da História, a prova será dada pelo decurso das vidas daqueles que o acaso fez serem meus alunos e de que eu nunca terei noção.

Tendo tido o hábito e a necessidade de ser avaliada pelos meus alunos e de eles próprios me corrigirem, todos os anos, no final, ou às vezes, a meio do ano, lhes pedi, para anonimamente, fazerem, por escrito, a crítica às minhas aulas. Os defeitos apontados, foram, na sua generalidade, a pressa com que certa matéria havia sido dada e alguma complicação nas perguntas dos testes, a pouca utilização dos áudio-visuais. As qualidades, foram a boa disposição que imprimia às aulas, ou o interesse que suscitava nelas, ou a facilidade em compreenderem a matéria. Entre as opiniões que nunca mais esqueci, por grata ao meu coração, foi a que dizia que as aulas de História, lhes haviam mostrado – a quem? - «que na Vida se pode andar de cabeça levantada». A razão desta opinião, nunca a vim a saber, no entanto, nunca mais a esqueci. (Conservo na maior parte estas notas de avaliação de mim, são anónimas e não têm data. Não as apenso porque não posso provar que sejam verdadeiras, embora o sejam realmente).

## PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Mais inclinada, pelo meu modo de ser, para aquilo a que no programa se apelida de “observação informal, ainda que imprecisa”, impus-me entrar em todos os cânones que a avaliação programada exige.

No primeiro aspecto, procurei situar-me junto de cada aluno numa relação de empatia com a consciência de que eu estava ali para fazer com que cumprisse o que o currículo exige. Ciente da fase em que os alunos se encontram, de progressiva articulação das suas histórias pessoais, cheias de condicionantes, umas vezes visíveis, outras completamente obscuras, que se adivinham ou não, de que eles têm consciência ou não, com a progressiva integração na teia do “social”, considerei

MARIA TERESA PIMENTA  
«DOCUMENTO DE REFLEXÃO CRÍTICA»  
DA ACTIVIDADE PEDAGÓGICA EM VÉSPERA DA APOSENTAÇÃO

sempre a necessidade de os avaliar caso a caso, com todos os problemas de disparidade que isso implica, aos olhos da turma, aos seus próprios olhos e em função das provas a que futuramente se vai submeter. Assim, com limitações, certamente, procurei que desenvolvessem as suas capacidades e atendi aos progressos que iam fazendo e, que muitas vezes, não serviam para atingir os mínimos necessários. Para tal, nos “casos difíceis”, além dos testes, que muitas vezes deixava repetir para atingirem melhor classificação, outras vezes mandava corrigir em casa, com a indicação das páginas do compêndio onde poderiam selecionar as respostas, tentando actividades que eles conseguissem resolver ou então, em que, com cautela, constatassem as suas insuficiências. Nos restantes casos, além da avaliação contínua que, com o que acima expus na parte relativa ao método expositivo/activo, ia fazendo nas aulas, procurei que os testes que ia elaborando, seguissem os modelos das provas dos exames nacionais, mesmo nos anos em que seriam sujeitos apenas às provas globais. Tive o cuidado de fazer correcções individuais assinalando comentando, às vezes em forma de carta, as insuficiências encontradas e os aspectos positivos. Combinados no grupo disciplinar os critérios de avaliação que eram distribuídos pelos testes com peso maior, pelos trabalhos de grupo ou individuais e pela participação nas aulas, procurei como já expus, trabalhar nesses aspectos.

Penso que aprendizagem da História, no Secundário, tem duas vertentes: uma é, poderemos dizer, “técnica”, em que a aprendizagem resulta sobretudo na apreensão da matéria, no sentido de acumular a matéria e de saber accionar linearmente as respostas perante o estímulo da pergunta, sem o chamado “esprit de finesse”; a outra vertente é “cultura”, no sentido em que o aluno mostra ser capaz de tirar ilações do que estuda, levantar questões críticas, ir mais ao fundo, sabendo escolher dos assuntos que estudou aquilo que a resposta ou o comentário crítico exige.

Estes dois aspectos que decorrem das capacidades dos alunos, tornam a avaliação comparativa, em termos de classificações, difícil de explicar sem provocar ressentimentos ou traumas. Perante este dado do problema, valorizei sempre mais a 2ª vertente, sem, no entanto, penalizar a 1ª. Pelo menos foi essa a minha intenção.

Não fiz grandes experiências neste capítulo. Procurei sempre fugir à excessivamente esquematizante taxonomia de Blum, em voga aquando da minha formação profissional. Fui aprendendo com a experiência e os exemplos de alguns colegas, que me ensinaram a aferir critérios e processos. De resto, procurei manter a minha

MARIA TERESA PIMENTA  
«DOCUMENTO DE REFLEXÃO CRÍTICA»  
DA ACTIVIDADE PEDAGÓGICA EM VÉSPERA DA APOSENTAÇÃO

consciência vigilante, para não cometer injustiças por excesso ou por omissão. Neste último aspecto, terá sido, seguramente, onde tive maiores dificuldades.

*OUTRAS ACTIVIDADES*

- Participação no estudo “Conhecimento Prático e Decisões do Professor sobre a Avaliação dos Alunos” conducente à dissertação de mestrado em Educação na área de Supervisão e Orientação Pedagógica no Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, da autoria da professora Dra. Maria do Carmo Aires que obteve licença do Conselho Directivo desta Escola Secundária de D. Pedro V para assistir e gravar as minhas aulas entre Março e Junho de 1995. Esta recolha deu origem a 9 horas de entrevistas já em Fevereiro e Março de 1996, razão pela qual eu incluo a minha participação no presente documento de reflexão crítica.

- Participação em 15/4/99 com uma conferência intitulada “A actualidade da Pedagogia de Sebastião da Gama”, integrada no “Ciclo de Conferências sobre os Pedagogos Portugueses do século XX” que a Fundação Maria Ulrich levou a cabo durante o ano de 1999.

*LOUVOR*

- Promovida a Sócia de Mérito da APEI (Associação dos Profissionais de Educação de Infância), em 3 de Abril de 1997.

*EPÍLOGO*

Pedem-me, para progredir na carreira da minha profissão, um relatório crítico da minha actividade pedagógica nestes últimos cinco anos que serão, praticamente, os últimos da minha actividade docente, já que conto reformar-me no ano 2000.

Este relatório tem assim um sabor de “fim de carreira”, escolhida há mais de três décadas, quando o Futuro é mais longo e a Vida mais problemática, mais tensa, na variedade das suas propostas e no risco das suas escolhas.

MARIA TERESA PIMENTA  
«DOCUMENTO DE REFLEXÃO CRÍTICA»  
DA ACTIVIDADE PEDAGÒGICA EM VÉSPERA DA APOSENTAÇÃO

Chegou o momento de re-formar, re-formular o meu quotidiano. Olhando para trás, não posso deixar de louvar a função social do professor, ajudando à recepção e assimilação do saber herdado e colaborando com o acto criador de o tornar seu – tarefa daqueles que crescem – os nossos alunos, obreiros de si próprios e do momento que vivem. Também, fazendo um pouco minhas as palavras que um dia li, não posso esquecer o que, afinal, cada ano lectivo oferece ao professor: o espectáculo da juventude que as idades sempre repetidas dos nossos alunos tornam eterna frente ao único, que na sala de aula, vai envelhecendo e tem o privilégio de ter de se ir renovando, obrigatoriamente, sob pena de se perder...

*Maria Tereza Viegas Pimenta*

*1999*