

RAUL DA SILVA MENDES

**A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DO
ENSINO PRIMÁRIO NO PORTUGAL DO SÉCULO
XX (1942-2000). DO MODELO MATERNAL AO
MODELO PROFISSIONAL.**

Orientador científico: Professor Doutor António Teodoro

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

Área de Ciências da Educação

Lisboa

2008

RAUL DA SILVA MENDES

**A FORMAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES DO
ENSINO PRIMÁRIO NO PORTUGAL DO SÉCULO
XX (1942-2000). DO MODELO MATERNAL AO
MODELO PROFISSIONAL.**

**Dissertação apresentada para a obtenção
do Grau de Doutor em Ciências da
Educação no Curso de Doutoramento
conferido pela Universidade Lusófona de
Humanidades e Tecnologias**

**Orientador científico: Professor Doutor
António Teodoro**

**Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Departamento de Ciências Sociais e Humanas
Área de Ciências da Educação**

**Lisboa
2008**

Aos meus netos

João Miguel

Duarte Maria

Agradecimentos

Um trabalho de investigação que culmina numa Tese de Doutoramento envolve o seu autor num processo de sugestões, directrizes, críticas, reflexões que vão da mensagem de estímulo aos parâmetros do rigor científico. Neste sentido esta investigação só foi possível pela intervenção deste vasto grupo que ficará para sempre ligado ao nosso trabalho. Destacamos os professores investigadores: Áurea Adão, Ana Benavente, André Robert, António Teodoro, Carlos Alberto Torres, Jaqueline Gautherin, José Brás, Manuel Tavares e Maria Neves.

Por último, uma referência particular ao Orientador da Tese, Professor Doutor António Teodoro que do alto da pirâmide científica que constitui a direcção da UID, a Consultoria Internacional do Instituto Paulo Freire do Brasil e a Vice-Presidência do Comité de Investigação de Sociologia da Educação da Associação Internacional de Sociologia, olhou a base e disse:

- Eu vou orientar a sua Tese.

Resumo

Pensamos com este nosso trabalho de investigação contribuir para o estudo da formação inicial dos professores do ensino primário/professores do 1.º ciclo do ensino básico (1942-2000), tomando como eixo a evolução dos conceitos *educação, professor, aprendizagem*, sintetizados no modelo maternal, em que a professora governava a sua classe como a mãe a sua família e no modelo profissional que faz do professor um *expert* e insiste na sua competência, quer a nível dos saberes, quer a nível das técnicas pedagógicas.

Escolhemos como referente inicial do nosso estudo o ano de 1942, data em que, pelo decreto-lei n.º 32 243 de 5 de Setembro de 1942, são reabertas as Escolas do Magistério Primário em Lisboa, Porto, Coimbra e Braga.

Escolhemos como referente final do nosso estudo o ano de 2000, fecho de século e milénio que, na formação inicial de professores, inseriu os primeiros professores do 1.º ciclo do ensino básico com licenciatura (decreto-lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997).

No percurso da formação inicial dos professores do Ensino Primário, da reabertura das Escolas do Magistério Primário (1942), à instituição das Escolas Superiores de Educação (1986), à promulgação do Estatuto da Carreira Docente (1990), à exigência do grau de licenciatura na formação inicial dos professores do 1.º ciclo (1997) questionamos:

- Que conceitos de educação, professor e aprendizagem estão presentes na formação inicial realizada em Escolas do Magistério Primário e Escolas Superiores de Educação?
- Que transformações sofrem estes conceitos com a adopção de novos modelos de formação inicial experimentados a partir da Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974?

- Palavras-chave: educação, professor, aprendizagem, formação inicial, ensino

Abstract

This work of investigation aims to contribute to the study of the initial formation of elementary school teachers (professores do Ensino Primário) / 1st cycle teachers (professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico) between 1942 and 2000). The present study is centered on the evolution of the following concepts: *education*, *teacher*, *apprenticeship*, summarized in the maternal model, in which the teacher was governing the class like the mother his family and in the professional model that sees the teacher as an *expert* and insists on his competence, in terms of knowledge and of pedagogic techniques.

We chose like initial referent of our study the year of 1942 when, for the act n.º 32 243 of 5th September 1942, the Lisbon, Oporto, Coimbra and Braga primary teaching schools (Escolas do Magistério Primário) were reopened.

We chose like final referent of our study the year of 2000, the close of the century and of the millennium, when the first teachers of the 1st teachers of the 1st cycle of the basic teaching (professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico) were formed and when they started to have a degree (act n.º 115, of 19 September 1997).

From the initial formation of elementary school teachers (professores do Ensino Primário), when Primary Teaching Schools (Escolas do Magistério Primário) were reopened (1942), to the beginning of the Colleges of Education (Escolas Superiores de Educação), (1986) and to the promulgation of the Statute of the Teaching Run (1990), to the demand of the degree course in the initial formation of the teachers of the 1st cycle (professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico), (1997) we question:

- What are the concepts of *education*, *teacher* and *apprenticeship* of the teachers' initial formation carried out in Schools of the Primary Teaching (Escolas do Magistério Primário) and in Colleges of Education (Escolas Superiores de Educação)?

- How have those concepts changed due to the fact that new models of initial formation were adopted since the Portuguese Revolution of 25 April 1974 ?

- Key-words : education, teacher, apprenticeship, initial formation, elementary school teachers.

Résumé

Nous pensons dans ce travail d'investigation contribuer à faire connaître la formation initiale des professeurs de l'enseignement primaire/professeurs du premier cycle de l'enseignement basique au Portugal du XXe siècle (1942-2000). Du Modèle Maternel au Modèle Professionnel. L'essence porteuse de cet étude est l'évolution des concepts: éducation, professeur et apprentissage synthétiquement indiqués au modèle maternel où le professeur gouvernait sa classe come la mère sa famille et au modèle professionnel qui fait du professeur un *expert* et on insiste à sa compétence, soit au niveau des savoirs, soit au niveau des techniques pédagogiques.

Nous optons pour référentiel initial de notre étude l'an 1942 date de la réouverture des Écoles du Magistère Primaire de Lisbonne, Porto, Coimbra et Braga.

Le référentiel final de cet étude rapporte l'an 2000, terme du siècle et millénium qui en a introduit dans la formation initial des professeurs du premier cycle de l'enseignement basique le degré de licencié (Décret-loi n. 115, le 19 Septembre 1997).

Dans le chemin jusqu'à Licence, degré universitaire donnant autorisation pour enseigner le premier cycle basique (1997), nous questionnons:

- Quels concepts d'éducation, professeur et apprentissage sont personnifiés dans la formation initiale réalisée dans les Écoles du Magistère Primaire et les Écoles Supérieures de l'Éducation?
- Quelles mutations sont mises à la portée ces concepts avec les nouveaux modèles de formation initiale observés à partir de la Révolution Portugaise du 25 Avril 1974?

- Mots-clés: éducation, professeur, apprentissage, formation initiale, enseignement primaire

ÍNDICE

	Pág.
ÍNDICE DE QUADROS	10
INTRODUÇÃO	12
PRIMEIRA PARTE	
Da reabertura das Escolas do Magistério Primário (1942) à Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974	26
 Capítulo I — A Formação inicial dos professores do ensino primário (1936-1970)	
1. A política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939).....	28
1.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal)	37
1.2 O sistema de aprendizagem (currículo)	40
2. A política educativa do Plano dos Centenários (1940-1945).....	46
2.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal).....	48
2.2 O sistema de aprendizagem (currículo).....	53
3. A educação integral (1945-1953).....	57
3.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal).....	59
3.2 O sistema de aprendizagem (currículo).....	63
4. A educação, uma alavanca do progresso nacional (1953-1968).....	65
4.1 O perfil do professor do ensino primário.....	73
4.2 O sistema de aprendizagem (currículo).....	79
5. A política educativa de Hermano Saraiva (1968-1970).....	82
5.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal).....	83
5.2 O sistema de aprendizagem currículo.....	86
 Capítulo II — A Formação inicial dos professores do ensino primário (1970-1973)	
1. A política educativa de Veiga Simão (1970-1973).....	90
2. O parecer da Câmara Corporativa sobre a Proposta de Lei n.º 25/X	93
3. Os debates na Assembleia Nacional sobre a Proposta de Lei n.º 25/X	96
4. Os conceitos de educação, professor e aprendizagem (Lei n.º 5/73).....	97
4.1 Educação	97
4.2 Professor	98

4.3 Aprendizagem	99
------------------------	----

Capítulo III — Os actores (1942-1974). A formação inicial. A acção docente. Uma visão retrospectiva.

1. Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974).....	102
1.1 O conceito de educação (valores)	102
1.2 O conceito de professor (ideal)	103
1.3 O conceito de aprendizagem (currículo)	104

SEGUNDA PARTE

Da Revolução do 25 de Abril de 1974 à promulgação da Constituição da República Portuguesa em 25 de Abril de 1976.....	106
--	-----

Capítulo IV— A formação inicial dos professores do ensino primário (1974-1976)

1. A Revolução de 25 de Abril de 1974	108
2. A política educativa veiculada pela Revolução de 25 de Abril de 1974 nas Escolas do Magistério Primário (1974-1976)	110
3. O perfil do professor do ensino primário (ideal) 1974-1976	113
4. O sistema de aprendizagem (currículo)	116

TERCEIRA PARTE

Da Constituição da República Portuguesa de 25 de Abril de 1976 à Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986	123
--	-----

Capítulo V — A formação inicial dos professores do primeiro ciclo do Ensino Básico
(Ensino Primário). O percurso para uma formação de nível superior

1. A política educativa veiculada pela Constituição da República Portuguesa de 25 de Abril de 1976	125
2. A política educativa (valores)	128
3. O perfil do professor do 1.º ciclo do ensino básico (ideal)	130
4. O sistema de aprendizagem (currículo)	133

QUARTA PARTE

Da Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986 ao Estatuto da Carreira Docente de 23 de Abril de 1990.....	146
--	-----

Capítulo VI – A formação inicial dos professores do primeiro ciclo do Ensino Básico em Escolas Superiores de Educação

1. A política educativa veiculada pela Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986	148
2. A política educativa definida nas Escolas Superiores de Educação (valores)...	150
3. O perfil do professor do primeiro ciclo do ensino básico – Escolas Superiores de Educação	156
4. A Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo	161
5. A Escola Superior de Educação de Lisboa	162
5.1. A política educativa (valores)	186
5.2. O perfil do professor do 1.º Ciclo do ensino básico (ideal)	186
5.3. O sistema de aprendizagem (currículo)	187

Capítulo VII – Os actores (1974-2000). A formação inicial.

A acção docente. Uma visão retrospectiva

1. O conceito de educação (valores)	189
1.1 Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002)	189
1.2 Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002).....	189
2. O conceito de professor (ideal)	189
2.1 Escolas do Magistério Primário (1974-1988)	189
2.2 Escolas Superiores de Educação (1988-2002)	190
3. O conceito de aprendizagem (currículo)	190
3.1 Escolas do Magistério Primário (1974-1988)	190
3.2 Escolas Superiores de Educação (1988-2002)	190
Conclusão	192
Apêndices	210
Fontes e Bibliografia	227

ÍNDICE DE QUADROS

	Pág.
Quadro 1. Modelo de análise da investigação	23
Quadro I. 2. Gratificações mensais em postos escolares.....	30
Quadro I. 3. Alunos matriculados em postos escolares.....	30
Quadro I. 4. Regentes em exercício no ensino primário oficial por distritos.....	31
Quadro I. 5. Plano de estudos das Escolas Normais Primárias a partir de 1920.....	41
Quadro I. 6. Plano de estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1930... ..	42
Quadro I.7. Número de professores do ensino primário e de regentes escolares que exerceram funções docentes nos anos lectivos de 1934-1935 e 1943-1944	45
Quadro I.8. Plano de estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1942.....	55
Quadro I. 9. Emissões de Rádio Escolar – Outubro de 1965.....	69
Quadro I.10. Emissões de Rádio Escolar – Novembro de 1965.....	70
Quadro I. 11. Horário dos programas de Televisão Educativa.....	71
Quadro I. 12. Professores do ensino primário que exerceram (1940-1974).....	77
Quadro I.13. Plano de estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1960.....	81
Quadro IV.14. Governos provisórios (1974-1976)	109
Quadro IV.15. Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário em (1974-1975) e (1975-1976).....	115
Quadro IV.16. A primeira reestruturação no plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974.....	116
Quadro IV. 17. A segunda reestruturação no plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974	119
Quadro IV. 18. A terceira reestruturação no plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974	121
Quadro V. 19. A quarta reestruturação no plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974	133
Quadro V. 20. A quinta reestruturação no plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974	134
Quadro V. 21. Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professor do ensino primário em 1976/1977 e 1977/1978	140
Quadro V. 22. Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professor do ensino primário em 1978/1979 e 1979/1980	141

Quadro V. 23. Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professor do ensino primário em 1980/1981 e 1981/1982	142
Quadro V. 24. Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professor do ensino primário em 1982/1983 e 1983/1984	143
Quadro V. 25 . Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professor do ensino primário em 1984/1985 e 1985/1986	144
Quadro V. 26. Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso De professor do ensino primário entre os anos lectivos de 1974-1975 e 1985-1986	145
Quadro VI. 27. Sistema de ensino anterior e posterior à Lei de Bases do Sistema Educativo	150
Quadro VI. 28. A História da Educação nos planos de estudo das Escolas Superiores de Educação.....	153
Quadro VI 29. Alunos matriculados em Escolas Superiores de Educação (1986/87).....	158
Quadro VI. 30. Alunos matriculados em Escolas Superiores de Educação (1987/88)	158
Quadro VI. 31. Alunos matriculados em Escolas Superiores de Educação (1988/89)	159
Quadro VI. 32. Conclusões (Bacharelatos) nas ESES (1989/90)	160
Quadro VI. 33. Conclusões (Licenciaturas) nas ESES (1989/90)	161
Quadro VI. 34. Conclusões de curso nas Escolas do Magistério Primário (1985-1986) e nas Escolas Superiores de Educação (1989-1990).....	162
Quadro VI. 35. 1.º Ciclo – 1.º Ano. Unidades Curriculares (Licenciatura)	163
Quadro VI. 36. 1.º Ciclo – 2.º Ano. Unidades Curriculares (Licenciatura)	170
Quadro VI. 37. 1.º Ciclo – 3.º Ano. Unidades Curriculares (Licenciatura)	178
Quadro VI. 38. 1.º Ciclo – 4.º Ano. Unidades Curriculares (Licenciatura)	183

Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores.

(António Nóvoa , 1995, p.9)

INTRODUÇÃO

1. Contexto e objectivos da investigação

A nossa entrada para a Escola do Magistério Primário de Évora, em 1956 é pragmática e está contida no pensamento de Grácio (1982): “a herança de bens de cultura, acumulados e legados pelas gerações anteriores, só pertence realmente (embora seja formalmente pertença de todos) a quem possuir os meios de se apropriar dela”. (p.329)

O Director da Escola do Magistério Primário de Faro (1950), analisa a mudança operada no estado de espírito dos alunos-mestres, afinando: “de início há como que inquietação, uma falta de naturalidade, uma acentuada tristeza, talvez resultante da não concordância entre o que se lhes pede e o que julgavam ser o seu ideal, agora considerado perdido – o ambicionado Curso Universitário, lá longe, em Lisboa, Porto ou Coimbra”.

Na Escola do Magistério fomos encontrar gente jovem oriunda de aldeias, vilas e cidades, de Escolas Técnicas, Seminários e Liceus, que tornavam a escola culturalmente rica. O jornal “O Leme”, Os Serões Culturais, O Orfeão, Os Jograis, são produtos culturais dessa escola paralela que os alunos criaram na escola tradicional.

Na escola tradicional falava-se da falta de compêndio de Psicologia adaptado ou adaptável ao programa, afirmando Escaraméia (1955): “para sairmos deste embaraço três caminhos se nos apresentavam: expor oralmente a matéria de que os alunos, bem ou mal, tomariam notas; ditar as lições; dactilografá-las e passá-las ao duplicador. Foi este o que preferimos”. (p.4)

Na escola paralela encontrámos o “quarto caminho” – construir uma aprendizagem por investigação na Biblioteca Distrital de Évora.

Terminámos o curso. Aos 18 anos tínhamos à frente os primeiros alunos. — Quem eram? — De onde vinham? — Quem seriam daqui a 20 anos? Ou, de outro modo, — Que educação? (valores) — Que professor? (ideal) — Que aprendizagem? (currículo)

Compreendemos então o olhar sobre a turma de Vergílio Ferreira (1944):

— “senhor professor dá licença de lá ir fora? E todo aquele enxame de crianças era seu, todas estavam entregues à sua guarda. Tinham almas de cera onde ele ia gravando os primeiros sulcos, não bem os primeiros talvez, porque a vida, que estava cheia de pressa, se encarregava de riscar outros sulcos, bem mais fundos logo ao nascer”. (p.100-101)

Aqui, procuramos retomar a problemática das origens, centrando-a na formação inicial dos professores do ensino primário/primeiro ciclo do ensino básico (1942-2000) com a investigação dos três conceitos geradores e controladores de “sulcos”: Educação, Professor, Aprendizagem.

A motivação pessoal para eleger a formação inicial dos professores do ensino primário como fulcro da nossa investigação decorre de uma longa experiência como professor do primeiro ciclo do Ensino Básico nas décadas de sessenta e setenta abrangendo as duas últimas fases do Estado Novo:

O endurecimento, período caracterizado por um reforço de autoridade a nível interno e pelo isolamento do regime a nível externo a partir de 1961, consequência directa da participação de Portugal na guerra colonial; a liberalização bloqueada, (1968-1974) que introduz uma ruptura na continuidade da fase anterior — é o dilacerar do regime sob o consulado de Marcello Caetano.

(Braga da Cruz, 1998, p.38)

Veyne (1971) questiona: “por que se interessa o homem pelo seu passado?”. E responde: “não por ser em si próprio histórico, pois não se interessa menos pela natureza; esse interesse tem duas razões. Em primeiro lugar, a nossa pertença a um grupo nacional, social, familiar...pode fazer com que o passado desse grupo tenha para nós um atractivo particular; a segunda razão é a curiosidade” (p.95).

Estas duas razões indicadas por Veyne (1971), foram motivadoras nesta investigação: o passado (1960-2000) no seio da família dos professores do ensino primário, a vivência diária com alunos envolvidos numa sociedade que, por ser real, lhes é benéfica e prejudicial, fazendo-nos respirar com eles essas variantes de olhos alegres e tristes, gritos e silêncios, corridas e paragens.

Como corolário, a segunda razão, “a curiosidade”.

Tentar saber o porquê daquele insucesso escolar:

- Quem estará para além de ti, Manuel?
- Que causa ou causas te anulam a aprendizagem?
- O meu Manuel?... – Bom, quando eu fiz esse “gajo”, estava “bêbado”!...(p.1)¹

Tentar saber o porquê daquele olhar triste:

- “Que te parece o cão da lição, João?
- Parece-me triste, como eu!...
- Como tu?
- Sim, como eu!
- Por que não?” (p.14)²

Tentar saber o objectivo da recolha de duas pedras do pátio do recreio por um aluno finalista do 1º ciclo do ensino básico (4º ano).

O aluno soprou as duas pedras e meteu-as no bolso, olhou o professor e disse-lhe mansinho:

- Estas duas pedrinhas é para eu pôr num frasco, em cima da minha secretária. É que assim, quando estiver a estudar, lembro-me da minha escola primária.(p.46)³

Nesta linha temporal, da ditadura do Estado Novo condutora de um sistema político apoiado num Estado definido por Rosas (2003), como “antidemocrático, antiparlamentar, anticomunista, um regime nacional autoritário e corporativo”(p.xxv), à liberdade democrática que, como salienta Teodoro (2001), “permitiu condições de liberdade de criação e de pesquisa que colocaram o conhecimento das *realidades portuguesas*, no campo da educação, como em praticamente todos os campos sociais, no centro dos programas de estudo e de pesquisa”. (p.32)

Nesta linha temporal que vê adquiridas as “condições de liberdade e de pesquisa”, integramos os conceitos definidores da formação inicial dos professores do ensino primário: educação, professor e aprendizagem.

¹ Mendes, R. (2001). Elementos registados pelo autor desta tese em 1960, durante a sua actividade docente. (Registos, 1960).

² Idem.

³ Idem, *ibidem*.

2. O tema: a formação inicial dos professores do ensino primário no Portugal do século XX (1942-2000). Do modelo maternal ao modelo profissional.

2.1. A formação inicial dos professores e sua importância

Acho que estamos num momento importante, em que seria talvez conveniente reponderar, integralmente, tudo o que diz respeito à formação de professores ao longo destes últimos anos.

(Patrício, 1997, p.679)⁴

Pensamos com este trabalho de investigação contribuir para o estudo da formação inicial dos professores do ensino primário / professores do primeiro ciclo do ensino básico (1942-2000), tomando como eixo a evolução dos conceitos *educação, professor, aprendizagem*, sintetizados no modelo maternal, em que o professor governava a sua classe como a mãe a sua família, e no modelo profissional que faz do professor um *expert* e insiste na sua competência, quer a nível dos saberes, quer a nível das técnicas pedagógicas. Ainda que a problemática das políticas educativas tenha a dominante na transmissão dos saberes que concorrem para a cultura de referência da humanidade, como acentua Roberto Carneiro (2001): “o paradigma prevalecente tem sido o do ensino do conhecido”. (p.122)

Educar perspectivando no passado a dinâmica do presente e prevendo no presente o salto para o desconhecido orienta-nos para uma reflexão *passado/presente* nos parâmetros condicionadores da actividade educativa.

“O espaço para a reflexão axiológico-educacional, é decisivo para a formação dos professores (Patrício, 2005, p.52).

Antes da queda da ditadura em 25 de Abril de 1974, o professor do ensino primário vive rodeado de datas a comemorar no paradigma de que “os grandes mortos deviam funcionar como um farol a sinalizar a marcha do devir” (Catroga, 1996, p.548).

Este farol era o ofuscar da antinomia de “isolar os indivíduos” e “instituí-los como cidadãos” através do seu “enraizamento num passado modelar”. Esta religiosidade cívica teve nas comemorações “um dos seus ritos essenciais que funcionavam como um complemento ou um sucedâneo das religiões tradicionais” (Catroga, 1996, p.548).

⁴ Entrevista realizada na Universidade de Évora, em 26 de Maio de 1977. In “*As Políticas de Educação em Discurso Directo*”, 1955-1995. António Teodoro (2002). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Após a queda da ditadura, surge uma nova antinomia com a comemoração do “Dia de Portugal”: para uns seria o 25 de Abril, para outros continuaria a ser em 10 de Junho. Para resolver esta discórdia política, a data da “Revolução dos Cravos”, passava a comemorar o “Dia da Liberdade” e o 10 de Junho o “Dia de Portugal, de Camões e das Comunidades”.

O movimento operário viu em 18 de Abril de 1975 (Decreto 210A 175), oficializado o 1º de Maio como feriado nacional em homenagem Ao “Dia do Trabalhador”.

Nas comemorações da Expo 98 era preciso apagar na escola, a antinomia de Portugal Colonizador/Libertador. Neste contexto, o tema da Exposição/1998 – Os Oceanos – “surge como o símbolo maior da comunicação, encontro de povos e culturas e supletivamente como um apelo à preservação das suas águas, sensibilização ecológica de algo que é vital para a sobrevivência da humanidade” (Catroga, 1996, p.619).

Na escola, o professor do ensino primário que na “mobilização da memória dos mortos” falava do Fundador D. Afonso Henriques, do Lavrador D. Dinis, do Santo Condestável D. Nuno Álvares Pereira, do Navegador D. Henrique, do Descobridor Vasco da Gama, do Poeta Luís de Camões, faltava agora num olhar comum, global, ecológico, envolvendo na utopia ideal, pais e encarregados de educação.

EXPO-98

E o mundo estava ali...

Portugal era o centro.

Tanto cravo, tanta canela,

Tantos homens, tanta paz.

E o olhar comum:

- A água, o futuro, fazem-nos meditar.

- Ali, o homem, tornou-se um!

Antes de adormecer, olhou o filho, viu o oceano.

Então pôs-se a meditar:

- Sem ti, Oceano, a vida será um engano!

- Sem ti, Oceano...

- Sem ti...

Acordou a gritar:

- Filho, ama o Oceano! (p.137)⁵

Estudar a formação inicial dos professores do Ensino Primário é situá-los num processo histórico onde as transformações sociais mudaram profundamente o seu trabalho, a sua imagem social e o valor que a sociedade atribui à educação. Como acentua Esteve (1995), “o significado e os problemas actuais da função docente só podem equacionar-se com exactidão situando-os no processo de transformação do sistema educativo nos últimos anos”. (p.95)

Neste estudo procuramos analisar o papel dos factores de mudança na evolução do conceito de professor, sem esquecer a síntese de Nóvoa (1993): “a existência de uma brecha entre a visão idealista e a realidade concreta do ensino. É nesta brecha que se situa o epicentro da crise do professorado”. (p.2)

As políticas do currículo gerando a ligação do saber à sociedade apresentam, segundo Pacheco (2002), “um autêntico espaço público, um espaço onde múltiplas perspectivas podem ser articuladas em relação ao processo de ensino-aprendizagem, que faz a ligação do saber à sociedade – a história escolar dos alunos é singular, mas é construída num mundo estruturado pelas relações sociais”. (p.7)

Nesta investigação procuramos analisar o papel das políticas curriculares na evolução do conceito de aprendizagem porque entre a cultura de proximidade e a cultura de distância a escola poderá inovar-se numa política simétrica entre local e global.

Estudar a formação inicial dos professores do ensino primário é tentar decodificar o peso das dimensões educativa (valores), profissional (professor ideal), curricular (aprendizagem), centrado na formação em Escolas do Magistério Primário (1942-1986) e em Escolas Superiores de Educação, a partir de 1986.

Na formação que habilita para a docência de professor do primeiro ciclo do ensino básico há condensada uma cultura, síntese de um diálogo entre a escola e a sociedade, entre a teoria e a prática.

Entre o mundo real e o mundo virtual investigamos o papel das políticas educativas locais e globais num plano de equilíbrio entre as potencialidades das novas tecnologias e as vivências do mundo natural: o real e o virtual que parecem indicar a

⁵ Mendes, R. (1960-2006). “Registo”. Manuscrito.

dimensão da árvore e a importância da sombra naquele justo equilíbrio que a lógica da criança traduz: - Avô, piso a tua sombra e não te piso a ti! ...⁶

2.2. O período analisado (1942-2000). Do modelo maternal ao modelo profissional.

Escolhemos como referente inicial do nosso estudo o ano de 1942, data em que, pelo decreto-lei n.º 32.243 de 5 de Setembro de 1942, são reabertas as Escolas do Magistério Primário em Lisboa, Porto, Coimbra e Braga. Estas Escolas do Magistério Primário tinham sido encerradas em 1936, pelo decreto n.º 27.279, de 24 de Novembro, com a justificação oficial de “existir um número de diplomados com o curso do magistério primário muito superior às necessidades, no momento”.

Escolhemos como referente final do nosso estudo o ano de 2000, fecho de século e milénio que, na formação inicial de professores, inseriu os primeiros professores do 1.º ciclo do ensino básico com licenciatura (decreto-lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997).

No intervalo de tempo (1942-2000), procuramos manter vivas e actantes as coordenadas dos sistemas educativo e social porque, como referem Morrow & Torres (1997), “a história do pensamento sobre educação caracteriza-se por se ter desenvolvido no contexto de um diálogo com a teoria social do seu tempo”. (p.21)

A focalização nos conceitos de educação, professor e aprendizagem procura, no período analisado, encontrar pontos de confluência com o contexto social, nomeadamente a instituição do regime democrático resultante da Revolução de 25 de Abril de 1974 ao atribuir à educação o papel de formar e desenvolver uma consciência democrática e a necessidade da inserção da escola na problemática da sociedade portuguesa.

⁶ Mendes, R. (2004). *Como te posso explicar?* Poema escrito pelo autor desta tese em 2004, corolário da reflexão – *real/virtual* no contexto educativo (p.157). Texto manuscrito na íntegra.

Avô, piso a tua sombra;

Não te piso a ti...

- Começas a entender, comes a observar: o real e o virtual.

- Como te posso explicar?

O objecto tem a sombra, a ideia a ilusão;

O amor a sua paixão, às vezes só sombra: é ilusão...

E a árvore que dá sombra, e a sombra que é fresca, e a sombra que é bela: é ilusão?

- Começas a entender, comes a observar: o virtual que às vezes é real.

- Como te posso explicar?

- Como pode o homem a árvore queimar?

- Começas a entender, comes a observar: o real que devia ser virtual.

- Como te posso explicar?

3. O problema

No percurso da formação inicial dos professores do Ensino Primário, da reabertura das Escolas do Magistério Primário (1942) à instituição das Escolas Superiores de Educação (1986), à promulgação do Estatuto da Carreira Docente (1990), à exigência do grau de licenciatura na formação inicial dos professores do 1.º ciclo (1997):

- Que conceitos de educação, professor e aprendizagem estão presentes na formação inicial realizada em Escolas do Magistério Primário e Escolas Superiores de Educação?

- Que transformações sofrem estes conceitos com a adopção de novos modelos de formação inicial experimentados a partir da Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974?

Os eixos de análise – conceitos de educação, professor, aprendizagem

A história dos professores está sempre a recomençar. É por isso que a compreensão do passado vale a pena. (Stoer, 1990, p.117)

Num contexto de redução e controlo, num sistema de orientação meritocrática, numa política de valorização do papel de intervenção dos professores na instituição escolar e na comunidade social, numa formação inicial de nível superior, numa perspectiva crítico-reflexiva (pessoal e profissional), o conjunto das mudanças experimentadas a todos os níveis, do económico ao político, do social ao cultural e que se foi chamando de *globalização* por uns, *sociedade da informação* por outros, de *novo paradigma da comunicação* por outros ainda – foi de tal maneira poderoso que, como conclui Sousa Santos (2003), “provocou uma alteração do contexto em que se desenvolvem as actividades humanas”. (p.173)

A alteração destes contextos e as suas interacções foram clarificando a problemática, fase de investigação a que Laville (1999) denomina de “problemática racional”, a problemática racional é a objectivação da problemática sentida através da problemática enunciada na hipótese (p.123-124).

Na análise sócio-histórica dos conceitos de educação, professor e aprendizagem seguimos a orientação de Stoer (1990): “a análise sócio-histórica dos factos educativos serve para compreender o passado e não para justificar o presente, serve para melhor

compreender os factores que intervêm na construção do futuro e não para caucionar opções políticas ou ideológicas”. (p.118)

4. A hipótese

A formação inicial dos professores do ensino primário / 1.º Ciclo do ensino básico faz-se acompanhar do modelo maternal, em que a professora governava a sua classe como a mãe a sua família, ao modelo profissional que faz do professor um *expert* e insiste na sua competência, quer a nível dos saberes, quer a nível das técnicas pedagógicas, são veiculados novos conceitos de educação (valores), professor (ideal) e aprendizagem (currículo).

5. Método

Para construir e explicitar os conceitos de educação, professor e aprendizagem que integram os modelos de formação inicial ouvimos os actores que no terreno representam a trilogia: educador, professor, pedagogo – opiniões de alguns alunos-mestres que frequentaram Escolas do Magistério Primário entre 1942-1986 e estudantes de Escolas Superiores de Educação entre 1986-2000. Ao longo das suas vidas de professores do Ensino Primário muitos falaram em seu nome; poucos os deixaram falar. Nas suas respostas encontramos um filme retrospectivo da formação inicial em Escolas do Magistério Primário ou em Escolas Superiores de Educação. Como sublinha Rosanvallon (2002), “é de um diálogo permanente entre o passado e o presente que o processo de instituição das sociedades se pode tornar inteligível e que pode nascer uma compreensão sintética do mundo”. (p.18-19)

É a partir de um tal diálogo, prático e pragmático, reproduzindo trajectórias e experiências de vida destes professores do Ensino Primário que poderemos concretizar o salto do investigador, caracterizado por Sousa Santos (1998) – “o salto mais importante é aquele que é dado do conhecimento científico para o conhecimento do senso comum”. (p.57)

Na análise deste diálogo procurámos seguir a opinião crítica de Simões (1980): “pela reserva dos que não dizem tudo, pela fantasia dos que dizem demais, pela ostentação dos que se ufanam de saber o que mais ninguém sabe, pela vaidade dos que só falam de si quando o que se lhes pede é que falem de outrem” (p.24).

Neste estudo procuramos elementos de construção dos conceitos de *educação*, *professor*, *aprendizagem* veiculados na formação inicial dos professores do Ensino Primário em Escolas do Magistério Primário e Escolas Superiores de Educação entre 1942 e 2000, particularmente na Escola Superior de Educação de Lisboa que foi Escola Normal Primária entre 1919 e 1930, Escola do Magistério Primário entre 1930 e 1986 e, por último, Escola Superior de Educação.

5.1 Fontes

Entre as fontes documentais, para além do recurso à legislação oficial, ao acervo do Arquivo do Ministério da Educação, às *Estatísticas da Educação* do Instituto Nacional de Estatística, ao *Plano de Educação Popular*, às actas dos congressos da União Nacional, e ao *Diário das Sessões* da Assembleia Nacional e Câmara Corporativa, destacamos como instrumentos de trabalho próximos do contexto da formação do futuro professor do Ensino Primário / professor do primeiro ciclo do Ensino Básico entre 1942 e 2000, os jornais e revistas editados pelas Escolas do Magistério Primário / Escolas Superiores de Educação, e a revista *Escola Portuguesa*, órgão da Direcção-Geral do Ensino Primário.

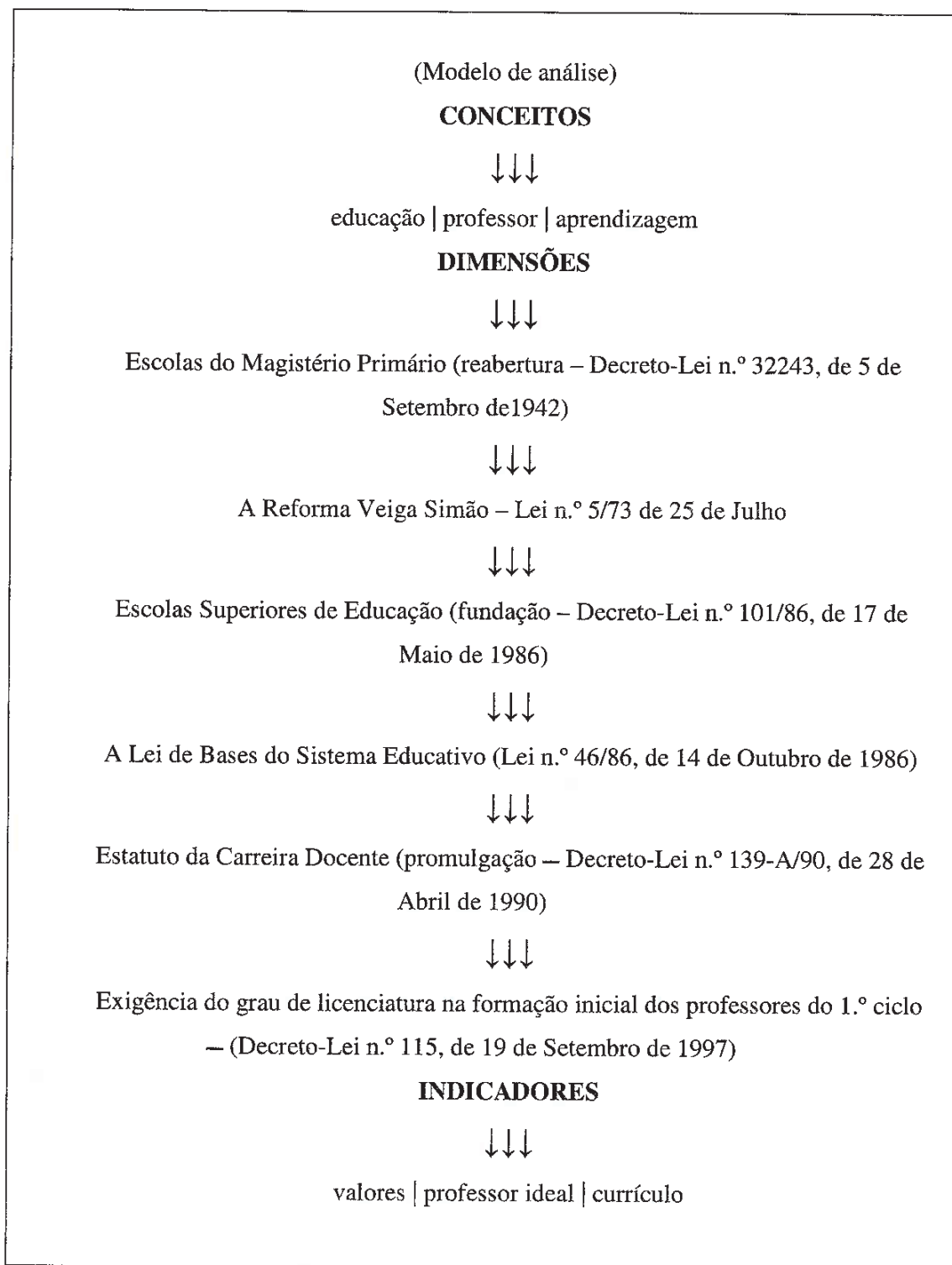
Entre os jornais e revistas editados pelas Escolas do Magistério Primário e Escolas Superiores de Educação, recolhemos informação resultante de artigos de opinião de alunos-mestres, professores e directores, nomeadamente:

- “A Escola Nova” (1950-1951) – Escola do Magistério Primário de Faro;
- “Escola Remoçada” (1964, 1967, 1973) – Escola do Magistério Primário de Braga;
- “Esperança” (1964, 1965) - Escola do Magistério Primário de Bragança;
- “Magistério” (1959) - Escola do Magistério Primário de Lisboa;
- “Rumo” (1949, 1950, 1953, 1957) - Escola do Magistério Primário de Coimbra;
- “Revista da Escola do Magistério Primário da Guarda (1691);
- “Ler Educação” (1990) – Escola Superior de Educação de Beja.

O quadro teórico indica-nos a construção dos conceitos *educação*, *professor*, *aprendizagem*, em seis dimensões:

1. **As Escolas do Magistério Primário** (reabertura das Escolas do Magistério Primário - Decreto-Lei n.º 32.243, de 5 de Setembro de 1942; a reforma de 2 de Dezembro de 1960, Decreto-Lei n.º 43.369);
2. A “**Reforma Veiga Simão**”, Lei n.º 5/73, de 25 de Julho;
3. **A criação das Escolas Superiores de Educação** (Decreto-Lei n.º 101/86, de 17 de Maio);
4. **A promulgação da Lei de Bases do Sistema Educativo** (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro de 1986);
5. **A aprovação do Estatuto da Carreira Docente** (Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril de 1990)
6. **A exigência de Licenciatura na formação inicial dos professores do 1.º ciclo** (Decreto-Lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997), em que os indicadores: *valores, professor ideal, currículo* vão tornar operacionais os três conceitos enumerados. O trabalho de recolha e análise dos dados foi orientado pelo modelo de análise descrito no Quadro 1.

Quadro 1 – Modelo de análise da investigação



6. Organização da Tese

Seguindo o pensamento de Prost (1996) “o tempo é condutor de novidades, de surpresas, a questão é articular o que muda e o que subsiste” (p.115), construímos a periodização que “abre o caminho à interpretação” — compreender a relação entre as situações sociais e o contexto da política educativa em Portugal (1942-2000), particularmente na percepção dos conceitos de *educação*, *professor*, *aprendizagem* presentes na formação inicial dos professores do ensino primário.

Numa Primeira Parte, “da reabertura das Escolas do Magistério Primário (1942) à Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974” procuramos explicitar o sentido de uma política de formação inicial dos professores do Ensino Primário num contexto de “redução e controlo”. A substituição da designação de Ministério da Instrução Pública pela de Ministério da Educação Nacional (1936) torna-se a medida padrão do sistema educativo português, desnivelando a cultura intelectual em favor da educação moral e cívica. A metáfora do *molde* foi eleita por Carneiro Pacheco, Ministro da Educação Nacional (1936-1939) para legitimar a ideia-força da integração da função educativa na ordem social, acção a realizar pelo professor do ensino primário, definido como “um modelador de almas e de portugueses”.⁷

Concluimos a Primeira Parte com a análise dos conceitos de *educação*, *professor* e *aprendizagem* que nos foram transmitidos por professores do ensino primário que frequentaram a Escola do Magistério entre 1942-1974. São actores que percorrem o sistema educativo desde a reabertura das Escolas do Magistério Primário (1942) ao findar do Estado Novo, com a Revolução de 25 de Abril de 1974.

O objectivo da Segunda Parte, “da política educativa do 25 de Abril de 1974 à promulgação da Constituição da República Portuguesa de 25 de Abril de 1976” foi investigar o papel da educação na promoção da consciência nacional democrática, ligando a escola à problemática da sociedade portuguesa. No desenvolvimento de uma cultura popular que elege a educação como um factor de socialização analisámos o papel interventor de professores e alunos na política de formação inicial dos futuros professores do ensino primário em clima social revolucionário que representa o renascer da sociedade civil.

⁷ *Extractos de discursos de Carneiro Pacheco* (1936), in Rosas, F. (coord.). *Nova História de Portugal*.(p.8)

Na Terceira Parte, “da Constituição da República Portuguesa de 25 de Abril de 1976 à Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986” investigamos a formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico (ensino primário) no percurso para uma formação de nível superior, integrando uma política educativa que defende o direito à educação, o progresso social e a democraticidade num período designado de normalização.

Na Quarta Parte, “da Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986 ao Estatuto da Carreira Docente de 23 de Abril de 1990” investigámos a evolução dos conceitos de *educação*, *professor*, *aprendizagem* no contexto da valorização dos professores.

De um regime de ditadura do Estado Novo de 28 de Maio de 1926 ao regime democrático da Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974, de um sistema educativo centrado em Deus, Pátria e Família a um sistema educativo centrado em descolonizar, democratizar e desenvolver, de uma escola submissa ao controlo político a uma escola democrática, de um país conformado a um país agitado, parece-nos poder afirmar com Gautherin (2002), que “os universos sociais, os desenhos políticos e os projectos educativos diferem”. (p.2)

Na investigação da formação inicial em Escolas do Magistério Primário e em Escolas Superiores de Educação, registamos o parecer de 34 antigos alunos (os actores), entre 1974 e 2000. Os conceitos de *educação*, *professor* e *aprendizagem* foram-nos transmitidos por 25 professores do 1.º Ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário (1974-1988), actores que viveram a primeira reestruturação do plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974 (Despacho Ministerial de 30 de Outubro de 1974).

De igual modo, os referidos conceitos foram-nos transmitidos por 9 professores do 1.º Ciclo do ensino básico que fizeram a sua formação inicial em Escolas Superiores de Educação.

PRIMEIRA PARTE

**Da reabertura das Escolas do Magistério Primário (1942) à
Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974 – Do moldar ao libertar.**

Capítulo I

A formação inicial dos professores do ensino primário: redução e controlo

Neste capítulo analisamos a formação inicial dos professores do ensino primário com particular incidência na política educativa (valores), no perfil do professor do ensino primário (ideal) e no sistema de aprendizagem (currículo).

Os conceitos de educação, professor e aprendizagem vão-se interligando à contextualização social, política e económica local e universal originando, ainda que em política de redução e controlo, transformações na definição dos três conceitos directores da nossa investigação.

A análise do que muda e do que subsiste, o nível conceptual das políticas de formação inicial dos futuros professores primários determinou a periodização do primeiro capítulo:

- A política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939)
- A política educativa do Plano dos Centenários (1940-1945)
- A educação integral (1945-1953)
- A educação, uma alavanca do progresso nacional (1953-1968)
- A política educativa de Hermano Saraiva – O método dos diplomas parcelares (1968-1970)

1. A política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939)

A escola não é neutra no processo de inculcar, seleccionar e diferenciar os valores.

(Houssaye, 1992, p.25)

António Faria Carneiro Pacheco, professor da Faculdade de Direito de Lisboa, foi Ministro da Educação Nacional entre 18 de Janeiro de 1936 e 9 de Março de 1939.

No acto de posse como ministro da Instrução Pública, Carneiro Pacheco (1936) faz o diagnóstico da crise que afecta os portugueses – “o País não acompanha espiritualmente o ritmo do Estado Novo – porque estariam os portugueses tão atrasados no domínio do espírito, se a restauração nacional nos domínios do financeiro, do económico e do social, vai tão adiantada?”⁸

A resposta é avançada pelo novo ministro: “em nome da verdade, há-de reconhecer-se que não se fez ainda obra de conjunto com espírito de sistema e, por isso, a restauração nacional, nesta matéria, vai ainda muito atrasada”.⁹

Carneiro Pacheco afirma ainda no seu discurso de posse: “venho tomar uma ofensiva. Dirigir a ofensiva do Estado Novo pela educação nacional”.¹⁰

Esta *ofensiva do Estado Novo pela Educação Nacional* passa à prática após a plena aprovação pela Câmara Corporativa da proposta de lei n.º 83 de 4 de Fevereiro de 1936. A política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939) contará com três disposições em matéria pedagógica:

- Organização da Mocidade Portuguesa;
- Imposição de um compêndio de História Pátria como exclusivo no ensino daquela matéria;
- Substituição da designação de Ministério da Instrução Pública pela de Ministério da Educação Nacional.

Os objectivos da *Organização da Mocidade Portuguesa*, são indicados por Carneiro Pacheco (1936):

⁸ Carneiro Pacheco (1936). Declarações de Sua Excelência o Ministro da Instrução Pública no acto de posse. *Escola Portuguesa*, n.º 69, Fevereiro de 1936.

⁹ *Idem. Ibidem.*

¹⁰ *Idem. Ibidem.*

“exige-se que as gerações futuras, não apenas pela cultura intelectual, mas sobretudo pela educação moral e cívica, estejam em condições de apreciar e compreender devidamente a obra governativa actual, para a poderem continuar, com a mesma devoção, ardor e espírito patriótico”.¹¹

Com a Imposição de um compêndio de História Pátria, pretende:

Imprimir nos corações e nas inteligências moças a marca inconfundível da sua personalidade, uma vez que os seus objectivos doutrinários são fundamentalmente nacionalistas, quer dizer, destinados a preparar à Nação um futuro que seja a continuação natural do seu passado glorioso. O ensino da história pátria é o campo que mais vivamente deve prender as atenções governativas, porque nele há conjugadas as duas missões – a educativa e a instrutiva. O compêndio de história pátria, sejam quais forem os seus autores, não será, assim, deste ou daquele, mas simplesmente o compêndio do Estado Novo.¹²

A substituição da designação de Ministério da Instrução Pública pela de Ministério da Educação Nacional foi justificada, “por corresponder melhor aos fins desse organismo, sobretudo no actual momento de reconstrução nacional, em que as preocupações de natureza especialmente educativa não podem deixar de ser as mais instantes”.¹³

A *ofensiva* será publicada no Decreto-Lei n.º 27 279 de 24 de Novembro de 1936 que determina a adopção do livro único: o Ministro da Educação Nacional é autorizado a decidir quais os meios necessários à sua implementação.

Nesta linha de redução e controlo foram transformados os postos de ensino em postos escolares. Para promover os postos escolares junto da opinião pública é enaltecida a sua característica rural de protecção aos pequenos agregados populacionais, em que o recenseamento escolar não justifique a existência de uma escola.

O descontentamento pela criação de postos escolares acentua-se, particularmente junto dos professores do ensino primário ainda não colocados, como refere Subtil (1935): “eles viam nessa criação um obstáculo a dificultar a sua entrada no exercício do magistério. Eles ambicionavam legitimamente que, em vez de Postos de Ensino, fossem criadas escolas, muitas escolas por esse país fora, desde o Minho até ao Algarve”.¹⁴

¹¹ Câmara Corporativa, 5 de Fevereiro de 1936. Parecer sobre a proposta de lei n.º 83. Reforma do Ministério da Instrução.

¹² *Idem. Ibidem.*

¹³ *Idem. Ibidem.*

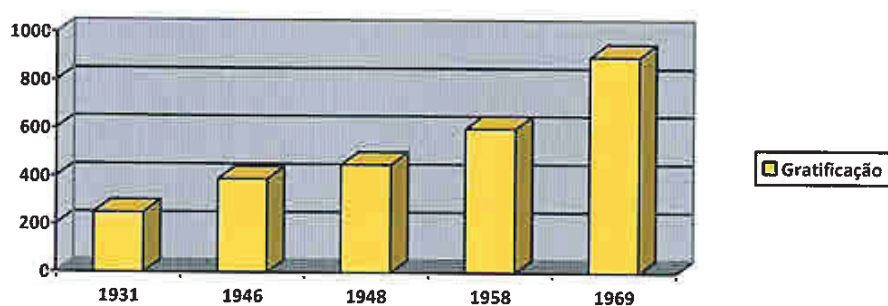
¹⁴ Subtil, M. (1935). Postos de Ensino. *A Escola Primária*, de 20 de Novembro de 1935.

Parecem-nos evidentes os factores determinantes da política pública catalogados por Morrow & Torres (1997), “os determinantes ambientais da política pública” (p.314).

O factor económico: os regentes dos *postos escolares* têm um salário de 250\$00, representa 39% do salário inicial de um professor do ensino primário;

Quadro I. 2 – Gratificações mensais em postos escolares

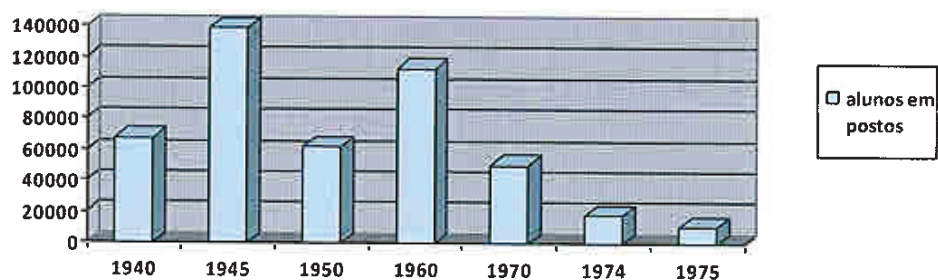
Gratificação	250\$00	390\$00	450\$00	600\$00	900\$00
Ano	1931	1946	1948	1958	1969



Quadro I. 3 – Alunos matriculados em postos escolares

Anos	1940	1945	1950	1960	1970	1974	1975
Alunos em postos	67.501	138.656	61.615	112.643	50.461	18.553	10.416

Fonte: Rias, A.(1997).¹⁵



As despesas da instrução pública que representavam em 1926, aproximadamente 9,3% das despesas totais do Estado baixaram, antes da 2.ª Grande Guerra, para 8% e, em 1946, estavam reduzidas a 7%.

¹⁵ Rias, A. (1997). *Regentes Escolares*. Dissertação de Mestrado. Universidade Nova de Lisboa. Cota 8699/1 CS UNLCSH 48.655

O factor meio físico, social e demográfico: os *postos escolares* são enaltecidos na sua característica rural, integrando o homem na sua condição social.

Era um indicador preocupante a redução da despesa pública poupando no investimento em educação; era um indicador muito negativo a divisão das crianças portuguesas em rurais e urbanas, como se o direito a uma educação condigna residisse na cidade; era um indicador degradante para a classe dos professores do ensino primário a defesa da criação dos postos escolares que, segundo o parecer do Director do Distrito Escolar de Beja (1945), “o Estado Novo encarou o problema objectivamente, estudando-o em face das realidades nacionais, sem esquecer as suas possibilidades financeiras e a distribuição da população portuguesa”.¹⁶

Quadro I. 4 – Regentes em exercício no ensino primário oficial, por distritos

Distritos	1940	1945	1950	1955	1960	1965	1970	1974
Aveiro	205	152	117	232	268			
Beja	96	154	69	182	195			
Braga	254	229	234	424	425			
Bragança	134	169	176	273	329			
Castelo Branco	164	191	160	225	234			
Coimbra	105	156	131	262	242			
Évora	71	161	60	123	126			
Faro	279	235	161	260	308			
Guarda	91	119	145	273	306			
Leiria	129	168	93	273	312			
Lisboa	144	177	177	331	412			
Portalegre	89	102	56	114	138			
Porto	198	207	144	349	303			
Santarém	202	217	160	341	361			
Setúbal	97	139	73	138	167			
Viana do Castelo	158	149	76	222	158			
Vila Real	145	169	175	324	397			
Viseu	181	146	125	347	428			
Angra do Heroísmo	49	50	49	52	60			
Horta	26	45	28	32	36			
Ponta Delgada	24	53	11	41	34			
Funchal	51	87	45	30	57			
Total	2.892	3.275	2.465	4.848	5.291	4.223	2.732	638

Fonte: Quadro que elaborámos a partir de dados colhidos no Instituto Nacional de Estatística. *Estatísticas da Educação* (1940-1975)

¹⁶ Oliveira, L. (1945). Legislação do Ensino Primário. Postos escolares. *Escola Portuguesa*, n.º 534, de 18 de Janeiro de 1945.

Analisando o quadro de distribuição nacional dos regentes em exercício no ensino primário oficial entre 1940-1974, somos levados a concluir que a ideia de situação provisória do quadro de regentes, tendente à sua substituição por professores do ensino primário é falsa. Verificamos que o número de regentes em 1960 atinge o total de 5291, exercendo na cidade de Lisboa 412 e na cidade do Porto 312.

O Decreto-Lei n.º 67/73, de 26 de Fevereiro, promulga o fim dos Postos Escolares e a sua substituição por Escolas Primárias. Na prática, foi uma decisão retórica, porque só com o Ministro da Educação e Ciência, Vítor Crespo (1980) foi promulgado o Decreto-Lei n.º 412/80, de 27 de Setembro, “os postos são definitivamente extintos, sendo todos convertidos em escolas”.

A decisão era política e o modelo político, como sublinha Lima (1998), “realça a diversidade de interesses e de ideologias e um tipo específico de racionalidade – a racionalidade política”.¹⁷

Em nome da *racionalidade política*, o Ministro Carneiro Pacheco (1936), declara que “o problema da educação popular só pode ser resolvido por meio da maior difusão dos Postos Escolares”.¹⁸

Consultando, a título de exemplo, o *Relatório dos Exames de aptidão para regentes de postos escolares* realizados em Vila Real, em 24 de Outubro de 1939, constatámos que dos 108 candidatos admitidos foram aprovados 19 (17%).

A inspectora, presidente do júri, registou alguns exemplos do reduzido nível cultural dos candidatos (1939): “Salazar é um grande exemplar de toda a Nação Portuguesa (...) sem a educação, a Sociedade fica interrompida” (p.96)

A *ofensiva* da política educativa do Ministro da Educação Nacional Carneiro Pacheco (1936) será prosseguida no Decreto-Lei n.º 27 279, de 24 de 1936, que estabelece o regime de separação de sexos: o ensino primário, oficial ou particular será realizado em regime de separação de sexos; a inscrição obrigatória na *Mocidade Portuguesa*: na política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939) faltava ainda a educação militar. É por isso criada pelo Decreto n.º 26.611 de 19 de Maio de 1936 a *Mocidade Portuguesa*, instituição destinada ao “desenvolvimento da capacidade física, formação do carácter e devoção à Pátria, no sentimento da ordem, o gosto da disciplina e o culto do dever militar”. A pedagogia militar introduzida pela *Mocidade Portuguesa*

¹⁷ Lima, L. (1998). *A Escola como Organização e a Participação na Organização Escolar*. Braga: Universidade do Minho. (p.66)

¹⁸ Decreto-Lei n.º 27 279, de 24 de Novembro de 1936.

(M P) em todas as escolas portuguesas, a partir da escola primária, seria o complemento da pedagogia escolar porque esta organização “é uma escola permanente de abnegação, serenidade, lealdade, decisão, coragem e de amor à Pátria”.

Em 8 de Dezembro de 1937 pelo Decreto n.º 28.262 a *Mocidade Portuguesa* irá incluir as raparigas (M P F): “as *lusitas* (dos 7 aos 10 anos) e as *infantas* (dos 10 aos 14 anos) que frequentam o Ensino Primário terão como centro de actividade a escola ou o posto escolar da sua área pedagógica”.

O encerramento das Escolas do Magistério Primário: “este ano (1936) não haverá matrículas nas *Escolas do Magistério Primário*, oficiais ou particulares”, apesar de, no ano lectivo de 1934-1935, o número de professores do ensino primário ser de 10.865 e o número de alunos matriculados em escolas do ensino primário ser de 482.698, o que estatisticamente indica um *ratio* de 49,49 alunos por professor.

O Estado Novo procura formar na escola primária a futura dona de casa, preparada para trabalhar e esperar, como nos descreve Medina (2000): “a porta que o Chefe de Família acaba de abrir, ante a alegria dos seus: a rapariga, mais espontânea, ergue os braços de contente, o filho, fardado já de Lusito da MP, levanta-se, reverente, a mãe olha satisfeita o regresso do seu homem, o jantar está já a fumegar na panela de cobre ou estanho”. (Medina, 2000, p.68-69).

A escola segue o modelo maternal, uma escola feminina em que a instrução é complemento da educação, como salienta Áurea Adão (1984): “o Estado Novo defende, acima de tudo, o desenvolvimento de uma escola feminina, adaptada aos objectivos principais de preparação da mulher portuguesa do futuro, isto é, formação de fadas do lar, de boas donas de casa, de boas mães”. (p.93)

Na formação inicial dos professores do ensino primário o Programa das Escolas do Magistério Primário publicado no Decreto n.º 25 311 de 10 de Maio de 1935 indica para a disciplina de Educação Feminina a “missão da mulher na família. Qualidades de espírito e de carácter que deve possuir. A boa ordem no lar doméstico; criação de hábitos de ordem, limpeza e serenidade”. (p.29-30)

Moisés Martins (1986) denomina a família na ordem salazarista como “terapêutica nacional”, um “filtro” purificador das ideias políticas trazidas da fábrica, do fermento revolucionário partilhado no sindicato:

Nesse sentido, devia constituir-se em filtro, em dispositivo que prendesse e separasse. Por cima da mobilidade que era a vida na fábrica, por cima do ruído de revolta que fermentava a vida industrial,

a família devia assegurar uma hegemonia, assinalando e enxotando a confusão da doença e do mal. (p. 78-79)

A família como “filtro que disciplina e controla” só seria possível se a mulher não trabalhasse fora do lar. Com a “mística da intimidade do lar” a mulher dona de casa organiza a célula familiar como factor de normalização. Ela estabelece um espaço simultaneamente arquitectural, casa pequena e simples; funcional, pelo alinhamento obrigatório dos membros da família, segundo o sexo; pelo espaço hierárquico, atribuindo a cada membro da família um lugar de autoridade: “a tecnologia salazarista faz de facto funcionar o espaço familiar como um aparelho de produção (de aprender a produzir e a consumir), mas também como um aparelho de controlo de hierarquização e de compensação”. (p.80)

A futura professora deveria ser responsável pela boa distribuição do tempo, pela organização de ementas das refeições, pelo equilíbrio do orçamento familiar, partindo da combinação dos diferentes alimentos e da tabela para determinar a quantidade e qualidade de que o indivíduo necessita para viver, “tabela do valor dos alimentos para serem combinados. A alimentação conforme as estações. A conservação dos alimentos”. (p.30)

Planificando as tarefas domésticas como se planificavam as actividades escolares, o programa da disciplina de Educação Feminina completava os conhecimentos da organização do lar doméstico desenvolvendo o tema “higiene do vestuário. Cuidado com a conservação das roupas. O vestuário conforme as estações”. (p.30)

No capítulo dedicado à higiene da habitação destacava-se a importância do ar e da luz na salubridade das casas.

Na organização da escrita das despesas diárias era exemplificado o “caderno das contas; saber comprar; saber aproveitar: o aproveitamento dos sobejos – saber utilizar, transformar e aproveitar”.

No contexto da economia doméstica eram referidas as vantagens da arte de costura no lar doméstico: “os labores e a arte aplicada como auxiliares de bom gosto e da economia doméstica”. (p.31)

A Obra das Mães pela Educação Nacional, criada pelo Decreto n.º 26 893, de 15 de Agosto de 1936 procurava introduzir na Escola Primária o calor humano que a mensagem maternal transporta:

Em cooperação com a escola primária, visa a quebrar o isolamento em que a escola por vezes vive, a dar-lhe a assistência que frequentemente lhe falta e a aproximar dela o coração das mães, para que, ao seu calor, professores e alunos sintam novos estímulos a impulsionar-lhe a acção e se removam quaisquer obstáculos lançados ao seu caminho.¹⁹

A *Semana da Mãe* decorria entre 8 e 14 de Dezembro, “constituindo uma grande manifestação de ternura para com a mulher que soube imolar-se na sua função gloriosíssima de dar filhos à Nação e valores morais à defesa da civilização em que nascemos e nos criámos”.²⁰

Na *Semana da Mãe* sublinhava-se que “também a escola primária é mãe, em cujo seio vêm a desenvolver-se mais tarde os filhos que nos lares não puderam educar-se”.²¹

Maria Guardiola (1939) esclarecia que “a função da professora é sacrificar-se educando, gerando almas para o Bem, para a Pátria, para Deus. Muito incompleta e imperfeita seria a sua acção se se limitasse apenas a ensinar”.²²

A política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939) deve ser integrada no contexto do governo de Salazar que defendia um sistema cultural estruturado na censura, autoridade directora da política do espírito, afirmando (1932) em entrevista a António Ferro:

O jornal é o alimento espiritual do povo e deve ser fiscalizado como todos os alimentos. Compreendo que essa fiscalização irrite os jornalistas, porque não é feita por eles, porque se entrega esse policiamento à censura que também pode ser apaixonada, por ser humana, e que significará, sempre, para quem escreve, opressão e despotismo. (p.33-34)

Confrontado com a alternativa de uma «boa lei de imprensa», Salazar (1932) responde: “uma boa lei de Imprensa pode reprimir certos abusos. Mas não os evita...”. (p.34). E complementa o seu raciocínio afirmando: “autoridade e liberdade são dois conceitos incompatíveis... Onde existe uma não pode existir a outra. A liberdade garantida pelo Estado, condicionada pela autoridade, é a única possível, aquela que pode conduzir, não digo à felicidade do homem, mas à felicidade dos homens.” (p.34).

¹⁹ *Escola Portuguesa*, Ano VI – N.º 264, de 16 de Novembro de 1939

²⁰ *Idem. Ibidem.*

²¹ *Idem. Ibidem.*

²² *Escola Portuguesa*, Ano VI – N.º 268, de 14 de Dezembro de 1939

Em Junho de 1933 começava a funcionar a *Direcção-Geral dos Serviços de Censura*. A Censura abrangia todas as publicações que inseriam assuntos políticos ou sociais.

O escritor Cardoso Pires (1976) sublinhava a morte civil dos autores e dos editores, “na literatura, os censores não se limitavam a ordenar a apreensão dos livros. O seu principal objectivo era o escritor, retirando-lhe influência e prestígio e tornando-o perigoso ou prejudicial para o editor”.²³

Esta análise crítica de Cardoso Pires (1976) transmitia uma preocupação pedagógica sobre a polícia cultural, “é essa *inside story* que agora começa a ser conhecida e que permite uma ideia mais real do tenebroso aparelho de repressão censorial. Uma imagem que interessa meditar para que não nos deixemos cair nela de novo. Sejam quais forem as tentativas de disfarce que nos sejam apresentadas”.²⁴

Em Portugal, os dirigentes do Estado Novo sabiam que a oposição tinha na imprensa o seu principal meio difusor. Equacionando esta leitura política o governo determina a publicação do Decreto-Lei n.º 28 589, de 11 de Abril de 1933, ordenando que “nenhuma publicação pode ser fundada sem que seja reconhecida a idoneidade intelectual e moral dos responsáveis e sem que tenha sido feita prova suficiente dos meios financeiros, cabendo tal competência à direcção dos Serviços de Censura”. É o que Braga da Cruz (1988) designa de “um subtil processo de estrangulamento”. (p.8)

Reduzido o espaço social, minimizado o progresso cultural, eliminado o direito de falar livremente, estava montada a matriz em que se iria mover o regime do Estado Novo, como acentua Miranda (1977) “a relação entre a palavra e o silêncio parece constituir a matriz em que se move a política”. (p.63)

Quando demarcamos para a política educativa o período Carneiro Pacheco (1936-1939) não podemos esquecer Salazar²⁵, como o grande mentor da política da Educação Nacional:

É quimérico, sem dúvida, prover todas as freguesias com professores diplomados. Mas por que não deixar esses nos grandes centros, nas cidades, vilas e lugares de certa importância, e criar em todas as aldeias, nas povoações escondidas e inacessíveis, postos de ensino, que seriam mantidos à custa duma pequena gratificação? Seria esta – julgo eu – a única forma prática de

²³ José Cardoso Pires (1976). O advogado da Censura. *Diário de Lisboa*, de 12 de Junho de 1976.

²⁴ *Idem. Ibidem.*

²⁵ Oliveira Salazar, ministro das Finanças dos governos da ditadura militar desde 26 de Abril de 1928. É nomeado Presidente do Ministério em 5 de Julho de 1932.

resolver o problema, de ensinar toda a gente a ler, escrever e contar, degrau essencial para a educação cívica de um povo... “ (Salazar, 1932, p.71-72)

Parece podermos afirmar que a política educativa de Carneiro Pacheco (1936-1939) é um corolário das directrizes de Salazar que indicam redução e controlo, veiculadas por um conjunto de valores: formação do carácter, engrandecimento da raça, coesão nacional, ideal cristão, respeito pelas tradições, amar a Pátria, a ordem, a disciplina, a abnegação, a serenidade, a lealdade, a decisão e a coragem.

1.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal)

Na complexidade da realidade, no desenvolvimento permanente da sociedade, haverá sempre novas exigências aos professores.
(Teixeira, 1995, p.89)

O professor do ensino primário é, ao mesmo tempo, uma figura pública, privada e venerada. Pública, pelo seu estatuto de acção docente; privada, na sua relação professor/alunos, no espaço sala de aulas; venerada, como herdeiro de um papel que era pertença da Igreja em que, como sublinha Avanzini (1978) “o acto de ensinar revestia um carácter sagrado”. (p.84)

Ao longo de sucessivas reformas de ensino, atribuem-lhe variadas designações. Como denota Nóvoa (1987): “Mestre ou Mestre-escola ou Mestre de ler ou Mestre de ler e escrever, séc. XVI-XVII; Mestre régio ou Mestre régio de ler, escrever e contar, fim de séc. XVIII; Mestre ou professor das primeiras letras, primeira metade do séc. XIX; Professor de instrução primária ou Professor primário, segunda metade do séc. XIX; Professor primário ou Professor do ensino primário, segunda metade do séc. XX”. (p.12-13)

A esfera dos domínios público/estatal, privado/sala de aula, sagrado/educação religiosa, conferem ao professor do ensino primário um estatuto profissional híbrido – profissão, missão ou sacerdócio? Apesar desta indefinição retórica, o seu povoamento disperso em lugares, aldeias, vilas e cidades dá-lhe um estatuto pragmático de cidadão do povo que merece do Estado Novo uma atitude de controlo através do poder escolar – directores de escola, delegados escolares, secretários de zona (Lisboa e Porto), directores

dos distritos escolares, inspectores e director-geral do ensino primário – quer através do poder político: polícia política e União Nacional.

A União Nacional no seu I Congresso (1934) acentua que é preciso inquirir “da maneira como é ministrada a educação e instrução da criança pelos seus professores e apontar os que prevaricam”.²⁶

A União Nacional (1934) estabelecia, ela própria, uma dicotomia entre os professores primários:

Os maus profissionais que descuram os deveres profissionais incutindo ideias subversivas às crianças e aos seus pais, o que é muito para censurar; os beneméritos que cumprem os deveres profissionais e contribuem, com a sua alma bem formada para melhorar a situação dos alunos, suavizando a miséria dos pais, sem que lhes seja aumentado o parco ordenado.²⁷

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei n.º 27. 279, de 24 de Novembro de 1936, Carneiro Pacheco fica com plenos poderes para eliminar “os maus profissionais”, substituindo-os por beneméritos – “este decreto-lei entra imediatamente em vigor, e o Ministro da Educação Nacional resolverá, por despacho, os casos omissos”.

A partir de 24 de Novembro de 1936 os professores do ensino primário terão de cumprir três directrizes: cívica: “é exigido comportamento moral irrepreensível para o exercício do magistério primário, bem como para a direcção e fiscalização do respectivo ensino, tanto oficial como particular”.

A directriz política era fundamentalmente um aviso aos professores que se afastassem das directrizes impostas pelo regime, concretizando – “será demitido o funcionário pertencente aos serviços do ensino primário que dê escândalo público permanente ou assuma atitude contrária à ordem social imposta pela Constituição Política de 1933”.

A directriz económica (controlo matrimonial das professoras) era a atitude dissimulada de um controlo do futuro agregado familiar em que a professora do ensino primário estabelecia uma união com alguém que era preciso identificar – “o casamento das professoras não poderia realizar-se sem autorização do Ministro da Educação Nacional, que só deveria concedê-la se o pretendente tivesse bom comportamento moral

²⁶ *I Congresso da União Nacional* (1934). A Intervenção da União Nacional na protecção da criança. Lisboa: Edição da União Nacional. Volume II (pp. 253-258).

²⁷ *Idem.* (p.247)

e civil e vencimentos ou rendimentos, documentalmente comprovados, em harmonia com os vencimentos da professora”.

Os professores do ensino primário, sem serem ouvidos, iriam desempenhar novas funções, teriam de acompanhar a ideologia militar do regime aplicada na escola primária em duas situações pontuais: com a introdução das actividades da *Mocidade Portuguesa* (1936), brincando aos soldados, porque o professor do ensino primário era, por imperativo legal, instrutor da *Mocidade Portuguesa*: “salvo casos em que outra solução se mostre mais favorável, os filiados, para o efeito das actividades, serão agrupados conforme a organização escolar, cabendo ao respectivo professor, em regra, a responsabilidade da sua instrução.”²⁸

Logo no primeiro decénio comemorativo da investidura de Oliveira Salazar na pasta das Finanças (27 de Abril de 1938), por determinação ministerial ordena-se: “nas escolas primárias todos os professores proferirão uma palestra pública em que analisarão a obra do Estado Novo, devendo convidar a assistir, nas escolas em que não haja escolas de outro grau, as autoridades civis e pessoas de maior destaque”²⁹.

O controlo dos discursos proferidos pelos professores do ensino primário efectua-se a partir da direcção escolar do respectivo distrito, sendo de oito dias o prazo de entrega antecipada da cópia dos discursos, pois como observa Sampaio (1976), “pode-se deste modo policiar a acção dos professores e forçar elementos contrários ao regime a darem público testemunho de aplauso a uma ideologia que repudiam”. (p.58)

O Director-geral do ensino primário (1938) acrescentava – “inculcar o sentimento nacional não só aos alunos, mas também às suas famílias, porque tudo é formar os portugueses”.³⁰ Este Director-geral dá-nos um exemplo concreto da acção do professor primário nas eleições de 30 de Outubro de 1938 (Assembleia Nacional – II legislatura do Estado Novo) onde terá a oportunidade de se revelar o mensageiro do Estado junto do povo como “o digno educador nacional”.³¹

E como deveria proceder o professor primário? – “no próximo 23 de Outubro de 1938, cada professor ou regente escolar irá convocar o povo da sua zona pedagógica para o consciencializar dos deveres nas próximas eleições”.³²

²⁸ Organização Nacional “Mocidade Portuguesa”. Comissariado Nacional. Programa-tipo para a instrução dos lusitos no ano 1960-1961. *Escola Portuguesa*, suplemento n.º 106, de 2 de Janeiro de 1961.

²⁹ *Educação Nacional*, ano XXXVI, n.º 7, de 10 de Abril de 1938.

³⁰ Escola Política. *Escola Portuguesa* n.º 208, de 20 de Outubro de 1938.

³¹ *Idem. Ibidem.*

³² A Política do Ensino. O dever cívico de votar. *Escola Portuguesa* n.º 209 de 27 de Outubro de 1938.

Estava accionado o vector de referência da política educativa de Carneiro Pacheco (1936) para a formação inicial dos professores do ensino primário: “que o candidato a professor possua, em alto grau, o sentimento nacional, para o inculcar nos alunos”. Os alunos são considerados matéria moldável, como a cera: “modelar o futuro homem português na cera sensível e plástica, que é o cerebrazinho da criança”.

Platão (429-347 a. C.) defende esta teoria em diálogo com o seu irmão Gláucón:

“— ora tu sabes que, em qualquer empreendimento, o mais trabalhoso é o começo, sobretudo para quem for novo e tenro? Pois é sobretudo nessa altura que se é moldado, e se enterra a matriz que alguém queira imprimir numa pessoa?

Absolutamente”. (p.87b)

Com a metáfora do *molde* pretendia Carneiro Pacheco (1936-1939) cobrir a sociedade portuguesa “pelo manto diáfano da concordância e do silêncio”.³³

1.2 O sistema de aprendizagem (currículo)

As pedagogias oficiais sempre se preocuparam muito mais com os modos colectivos de organizar o ensino do que com os processos individuais de aprendizagem.

(Carneiro, 2001, p.31)

Em Portugal as Escolas do Magistério primário são instituídas em 1930 pelo Decreto n.º 18.646 de 19 de Julho, substituindo as Escolas Normais Primárias. As Escolas do Magistério Primário destinavam-se a preparar os professores do ensino primário elementar e infantil, considerando o curso do Magistério Infantil como um complemento do curso do Magistério Primário e tendo a duração de um ano.

Os três objectivos que determinam a substituição das Escolas Normais Primárias pelas Escolas do Magistério Primário são:

Simplificar: o curso do Magistério Primário (1930) tem a duração de dois anos divididos em quatro semestres escolares; uniformizar: as disciplinas estudadas nas Escolas do Magistério Primário de Lisboa, Porto, Coimbra, Braga e Ponta Delgada são comuns; reduzir: fixar os elementos considerados essenciais à cultura profissional e que nas Escolas Normais “representava uma duplicação de objectivos que deveriam pertencer a outros organismos”.³⁴

³³ Miller Guerra (1971). *Assembleia Nacional*, 28 de Julho de 1971.

³⁴ Decreto-Lei n.º 18646, de 19 de Julho de 1930.

Neste contexto se incluíam as disciplinas constantes do plano de estudos das Escolas Normais Primárias a partir de 1920: Língua e Literatura Portuguesa, História da Civilização, Geografia Geral, Matemática Elementar, Ciências Físico-Químicas, Ciências Naturais, Educação Social, Noções de Direito Usual, História da Instrução Popular, Metodologia e Legislação Comparada do Ensino Primário.

No Quadro I.4 podemos constatar o plano de estudos das Escolas Normais Primárias a partir de 1920.³⁵

Quadro I. 5 – Plano de estudos das Escolas Normais Primárias a partir de 1920

DISCIPLINAS	1.º ANO		2.º ANO		3.º ANO	
	Primeiro semestre	Segundo semestre	Primeiro semestre	Segundo semestre	Primeiro semestre	Segundo semestre
Língua e Literatura Portuguesa	2*	2	2	2	-	-
História da Civilização	-	-	-	2	2	3
Geografia Geral	-	-	2	2	3	-
Matemática Elementar	2	2	2	2	3	-
Ciências Físico-Químicas e Naturais	3	3	2	2	-	-
Educação Social	-	-	1	1	1	1
Noções de Direito Usual	-	-	-	-	-	2
Modelagem e Desenho	3	2	2	2	2	3
Trabalhos Manuais	2	2	2	2	2	3
Música e Canto Coral	2	2	2	2	2	2
Noções de Agricultura	-	-	-	-	2	2
Noções de Economia Doméstica #	-	2	3	-	-	-
Costura e Bordados #	2	1	1	1	-	-
Educação Física	2	2	2	2	2	2
Psicologia Experimental e Pedologia	-	-	1	1	2	1
Higiene Geral e Escolar	2	2	-	-	-	-
Pedagogia Geral e História da Educação	2	2	2	2	2	3
História da Instrução Popular	-	-	1	-	-	-
Metodologia	2	2	-	-	-	-
Legislação comparada do Ensino Primário	-	-	-	1	-	-

Fonte: Decreto n.º 5787-A, de 10 de Maio de 1919.

*Número de tempos lectivos semanais.

Disciplinas destinadas aos alunos do sexo feminino.

³⁵ Decreto n.º 5787-A, de 10 de Maio de 1919.

Quadro I. 6 – Plano de estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1930

DISCIPLINAS	1.º ANO		2.º ANO	
	primeiro semestre	segundo semestre	primeiro semestre	segundo semestre
Psicologia	3*	3	3	-
Pedologia	-	-	2	2
Higiene Geral e Escolar	3	3	-	-
Pedagogia Geral e Experimental	4	4	4	6
Educação Moral e Cívica	-	-	-	4
Música e Canto Coral	3	2	3	2
Trabalhos Manuais e Jardinagem	4	4	4	-
Modelagem e Desenho	3	3	3	-
Economia Doméstica,# Bordados# e Gastronomia #	3	2	-	-
Educação Física	2	2	2	-
Didáctica e sua Prática na Escola de Aplicação	3	6	10	18

Fonte: Decreto-Lei n.º 18.646, de 19 de Julho de 1930.

* Número de tempos lectivos semanais.

Apenas para os alunos do sexo feminino.

O plano de estudos das Escolas Normais Primárias instituído na formação inicial dos professores do ensino primário a partir de 1920 tinha a duração de três anos lectivos distribuídos por seis semestres e o currículo englobava vinte disciplinas.

Procurava-se que o futuro professor do ensino primário (1920) adquirisse na sua formação inicial uma cultura geral transmitida nas disciplinas de Língua e Literatura Portuguesa, História da Civilização, Geografia Geral, História da Instrução Popular e Noções de Agricultura.

Uma cultura profissional centrada nas disciplinas de Matemática Elementar, Ciências Físico-Químicas e Naturais, Música e Canto Coral, Educação Física, Modelagem e Desenho, Trabalhos Manuais, Psicologia Experimental e Pedologia,

Higiene Geral e Escolar, Pedagogia Geral e História da Educação, Metodologia e Legislação Comparada do Ensino Primário.

Uma cultura social veiculada nas disciplinas de Educação Social e Noções de Direito Usual.

O plano de estudos das Escolas do Magistério Primário instituído na formação inicial dos professores do ensino primário a partir de 1930 tinha a duração de dois anos lectivos distribuídos por quatro semestres e o currículo englobava onze disciplinas.

O objectivo da formação inicial do futuro professor do ensino primário (1930) centra-se numa formação profissional transmitida nas disciplinas de Psicologia, Pedologia, Higiene Geral e Escolar, Pedagogia Geral e Experimental, Música e Canto Coral, Modelagem e Desenho, Educação Física e Didáctica e sua Prática na Escola de Aplicação.

Uma formação do carácter transmitida na disciplina de Educação Moral e Cívica. Na passagem da formação inicial dos professores do ensino primário em Escolas Normais Primárias (1920) para a formação inicial em Escolas do Magistério Primário (1930) o curso é reduzido de três para dois anos e são abolidas as disciplinas curriculares que veiculam as áreas de cultura geral e de cultura social.

A esta política de simplificar, uniformizar e reduzir o Ministro da Educação Nacional, Carneiro Pacheco (1936) acrescenta a política de, pouco a pouco, substituir as escolas primárias das aldeias por postos escolares, conseguindo reduzir a despesa pública com a educação, porque um regente escolar tem um salário que representa 39% do salário de um professor primário em início de carreira.

É preciso reflectir a formação de um regente escolar.

Com a finalidade de comprovar a competência dos candidatos a regente, as provas de aptidão são introduzidas e situam-se ao nível dos conhecimentos do 2.º grau do ensino primário (4.ª classe). Os candidatos do sexo masculino deviam ter idades compreendidas entre os 20 e os 45 anos, e os do sexo feminino, entre os 18 e os 45 anos. Estes exames realizavam-se nas sedes dos distritos, perante um júri constituído por um inspector-orientador ou um professor do liceu e dois professores do ensino primário. Constam de “prova escrita (hora e meia) de Português, Aritmética, História e Geografia de Portugal; prova oral de Português (candidatos aprovados), com a duração de 10 minutos e prova de Lances Femininos, para as candidatas”.³⁶

³⁶ Decreto n.º 25 797, de 28 de Agosto de 1935.

Com a política de aproximação do posto à escola Carneiro Pacheco (1936) introduziu, mantendo o mesmo nível de exigência cultural, o 2.º grau do ensino primário (4.ª classe), algumas alterações no modelo de exame de aptidão para regente escolar, passando a incluir: “prova de cultura – ditado de 12 a 15 linhas; redacção de 15 linhas; aritmética – resolução de seis problemas. Prova de aptidão pedagógica – lição dada a uma classe durante 30 minutos”.³⁷

Os concorrentes, apesar do baixo nível cultural que lhes é exigido, têm um elevado número de reprovações, como anota Adão (1984), “situam-se, em geral, acima dos 40%, o que comprova o baixo nível dos concorrentes”. (p.147)

O relatório do presidente do júri das provas de aptidão para a regência de postos de ensino, realizadas em Faro (1935) refere: “pelo exame das provas se verifica a insuficientíssima preparação dos candidatos, em especial nos conhecimentos mais rudimentares da língua pátria”.³⁸

O relatório do presidente do júri das provas de aptidão para a regência de postos de ensino, realizadas em Viana do Castelo (1936) regista em 54 candidatos (27 H e 27 M), “avultado número de reprovações do sexo feminino, pois apenas 7 candidatas ficaram aprovadas, sendo 15 o número de candidatos aprovados do sexo masculino. A percentagem total de reprovações foi de 55%”.³⁹

A justificação para um número tão elevado de reprovações do sexo feminino consta do citado relatório (Viana do Castelo, 1936), sob a forma de juízo hipotético, “os candidatos pertenceriam ao meio rural, onde a cultura das raparigas é, por via de regra, mais descurada. Aí deve estar a diferença; os candidatos do sexo masculino tinham mais cultura”.⁴⁰

É preciso reflectir a aprendizagem das crianças portuguesas a dois níveis: em escolas primárias, com professores do ensino primário; em postos escolares, com regentes escolares.

Fazendo uma análise estatística do número de professores do ensino primário e de regentes escolares que exerceram funções docentes nos anos lectivos de 1934-1935 e 1943-1944, encontramos os seguintes dados:⁴¹

³⁷ *Escola Portuguesa* n.º 105, de 22 de Outubro de 1936.

³⁸ Relatório do presidente do júri que funcionou em Faro. *Escola Portuguesa* n.º 52, de 10 de Outubro de 1935.

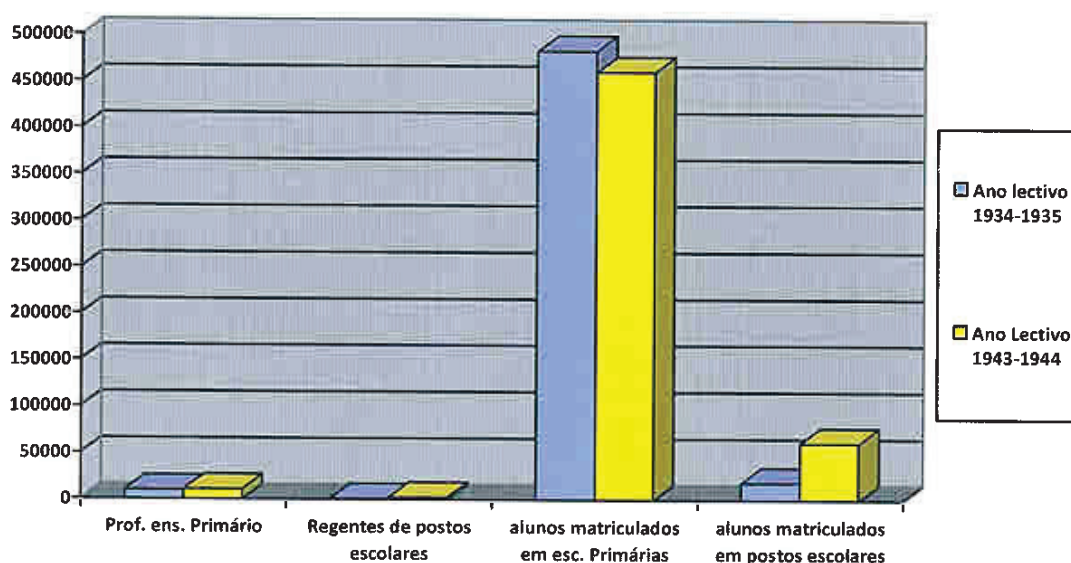
³⁹ *Escola Portuguesa* n.º 105, de 22 de Outubro de 1936.

⁴⁰ *Idem. Ibidem.*

⁴¹ Sousa, M. (1945). O Director Geral do Ensino Primário fala do interesse do Estado Novo pela Educação Popular. *Escola Portuguesa*, n.º 575, de 1 de Novembro de 1945.

Quadro I. 7 – Número de professores do ensino primário e de regentes escolares que exerceram funções docentes nos anos lectivos de 1934-1935 e 1943

Ano lectivo de 1934-1935		Ano lectivo de 1943-1944	
Professores do ensino primário	9752	Professores do ensino primário	10.865
Regentes de postos escolares	740	Regentes de postos escolares	2.482
Alunos matriculados em escolas primárias	482.608	Alunos matriculados em escolas primárias	460.216
Alunos matriculados em postos escolares	18.560	Alunos matriculados em postos escolares	61.487



Podemos concluir que, na década 1934-1944, enquanto o número de professores do ensino primário aumentou de 1113, o que corresponde a uma taxa de crescimento de 11,4%; o número de regentes escolares aumentou de 1742, o que corresponde a uma taxa de crescimento de 235,4%.

Enquanto o número de alunos matriculados em escolas primárias diminuiu de 22.482, o que corresponde a uma taxa de crescimento negativo de -4,66%; o número de alunos matriculados em postos escolares aumentou de 42.927, o que corresponde a uma taxa de crescimento de 231,3%. Estava em marcha a política educativa defendida pelo Governo (1936), “o problema da educação popular só pode ser resolvido por meio da maior difusão dos postos escolares”.⁴²

⁴² Decreto-Lei n.º 27.279 de 24 de Novembro de 1936.

2. A política educativa do Plano dos Centenários (1940-1945)

Enquanto a guerra arrasa a Europa, a Exposição do Mundo Português, em Lisboa, assinala o apogeu do salazarismo
(Vieira, 1999, p.199)

Inaugurada em Lisboa a 23 de Junho de 1940, indiferente à capitulação da França, no dia anterior, 22 de Junho, Salazar que, segundo Ferro, “sempre combatera a mania das grandezas” (p.71), quer uma *Exposição do Mundo Português*, celebrando Portugal e o seu Império, que Vieira (1999) designa como “uma coincidência de calendário”: o oitavo centenário da fundação de Portugal pelo rei D. Afonso Henriques e o terceiro centenário da Restauração por D. João, Duque de Bragança, o rei D. João IV.

O plano da *Exposição do Mundo Português* (1940) pode ser avaliado através de alguns dados:⁴³

- Terrenos expropriados em nome das comemorações centenárias: 1300 hectares;
- Duração da obra: ano e meio;
- Número de operários: 5000;
- Número de arquitectos: 17;
- Número de pintores-decoradores: 43;
- Número de auxiliares: 1000.

Apesar da sua imponente, o Governo Português só convida uma participação estrangeira, o Brasil – ao contrário das exposições universais, o certame vira-se apenas para um país, Portugal – só o Brasil, como emanção lusitana é convidado a participar.

A contextualização da escola na *Exposição do Mundo Português* está documentada na *Escola Portuguesa* (1940) sob o título *A acção da escola sobre os alunos para maior proveito das Comemorações Centenárias* – “é neste sentido que nós, educadores, devemos preparar as almas dos nossos alunos e de suas famílias. Começemos já”.⁴⁴

Esta preparação de alunos, famílias, professores e sociedade para verem na escola a imagem do desenvolvimento é codificada num documento governamental de 15 de Julho

⁴³ Vieira, J. (1999). *Portugal Século XX. Crónica em Imagens (1930-1940)*. Lisboa: Círculo de Leitores. (p.200)

⁴⁴ *Escola Portuguesa* n.º 310, de 3 de Outubro de 1940.

de 1941 – *Plano dos Centenários* – em que faz o levantamento da falta de escolas primárias, mostrando os seguintes indicadores:

- Escolas necessárias: 15.316
- Escolas existentes: 11.191
- Escolas a criar: 4.868
- Escolas a extinguir: 743
- Postos escolares necessários: 2038
- Postos escolares existentes: 2868
- Postos escolares a criar: 929
- Postos escolares a extinguir: 1759

Decidiu-se que a criança poderia percorrer até 3 quilómetros para se deslocar à escola mais próxima da sua residência; cada classe não deveria ultrapassar os quarenta alunos e nenhum edifício escolar primário teria mais de quatro salas de aula, com excepção para os grandes centros urbanos.

Em 29 de Julho de 1941, o Decreto n.º 31.433 estendia ao ensino particular o regime de separação de sexos. O objectivo era separar as escolas masculinas das escolas femininas.

Para justificar a proibição do sistema de coeducação o Director Geral do Ensino Primário (1940) indica-nos duas ordens de razões:

— Políticas: “moralmente, a coeducação só encontra defensores nos partidários dos princípios comunistas”;

— Pedagógicas: “entre rapazes e raparigas o desenvolvimento psíquico e físico é divergente. Dos 9 aos 15 anos, as raparigas desenvolvem-se mais rapidamente que os rapazes. Estes mantêm-se crianças durante mais tempo. E como a escolaridade no ensino primário decorre entre os 7 e os 13 anos, compreende-se o erro da coeducação na escola primária”.⁴⁵

O problema da coeducação mereceu algumas considerações do médico da Direcção Geral da Saúde Escolar (1941) que o levam à conclusão que “a coeducação é

⁴⁵ Sousa, M. (1940). A coeducação e a organização das classes. *Escola Portuguesa*, n.º274, de 25 de Janeiro de 1940.

cientificamente reprovável”⁴⁶. Como justificação da ausência da coeducação na escola primária indicava os seguintes factores:

O desenvolvimento do cérebro na mulher completa-se antes que o do homem; as mulheres envelhecem primeiro que os homens; a mulher manifesta tendência à redução, atraindo-a a faina caseira e a vida afectuosa do lar; o homem propende para a vida expansiva e domínio do meio exterior; a mulher revela maior aptidão para as línguas, certas formas de arte, trabalhos manuais e funções que ponham em jogo automatismos; o homem mostra-se mais inteligente para a literatura, a história, a geografia, a matemática e as ciências abstractas.⁴⁷

Com a realização do II Congresso da União Nacional (1944) são fixados três novos conceitos no regime do Estado novo: *escol*, *civismo-lusitanismo* e *espírito de missão*.⁴⁸

Escol era a parte mais culta e responsável da população, os quadros superiores que constituíam o seu “sistema cérebro-espinal”; *Civismo-lusitanismo*, o conjunto de virtudes morais e patrióticas, inerentes a todos os quadros superiores como exemplo a seguir pelas massas populares – o amor da Pátria, de civismo perfeito; *Espírito de missão*, o referencial dos dirigentes – Portugal devia ter nos seus dirigentes “os mais lídimos expoentes e servidores”.⁴⁹

2.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal)

Os professores do ensino primário do Distrito Escolar de Braga visitaram em 19 de Setembro de 1940 a Exposição do Mundo Português, no âmbito da *Semana do Professorado Primário na Exposição do Mundo Português*, organizada pelo Comissariado da Exposição. As palavras que lhes dirigiu o Adjunto do Director Geral do Ensino Primário (1940), interpretando o significado das comemorações centenárias constituíam o *molde* para a prática pedagógica a transportar para as futuras aulas, desenvolvendo os temas: “o sentido universalista e cristão dos 800 anos da nossa existência; a seiva renovada do amor de Deus e da Pátria; os encantos da verdadeira

⁴⁶ Serrão, A. (1941). O problema da coeducação. Considerações prévias. *Escola Portuguesa*, n.º 372, de 11 de Dezembro de 1941.

⁴⁷ *Idem. Ibidem.*

⁴⁸ Rodrigues, A. (1944). Condições Básicas para a Formação de um verdadeiro Escol Nacional. *II Congresso da União Nacional, I Secção (Política interna)*. Lisboa: Casa Portuguesa. (p.5)

⁴⁹ *Idem. Ibidem.*

alma de Portugal, batalhador e crente, lavrador e marinheiro, colonizador e missionário”⁵⁰

A justificação para o aprofundar destes temas junto dos seus alunos era indicada aos professores por Leal (1940):

Aprenham o sentido completo da vida de Portugal desde o seu nascimento até nossos dias. Dêem-no com escrupulosa fidelidade aos seus alunos, e terão criado uma nova geração, digna continuadora da acção dos heróis que souberam servir e morrer para que a Pátria nascesse, vivesse e se glorificasse.⁵¹

A nível nacional os professores do ensino primário são recebidos pelo Ministro da Educação Nacional, Mário de Figueiredo (1940) que lhes transmitiu, em consonância com a política do molde, a lição a transmitir aos alunos após a visita à *Exposição do Mundo Português*, afirmando:

Se a lição que aqui se colhe aviva na alma de todos os portugueses que a tomam o amor por Portugal, ao professor primário cabe mais do que a alguém recebê-la. O professor primário é, com a família, quem primeiro toca a alma da criança, do Portugal de amanhã. Deve ter as mãos afeioadas na rica forja da nossa história para a modelar com sentido. Contra todos os internacionalismos, individualistas, liberais ou comunistas – Compreender-se-á que tome as maiores precauções relativamente a alguém que, ocupando o primeiro lugar na formação dos portugueses, se mostre ainda inclinado para qualquer daqueles sistemas.⁵²

A política educativa do Plano dos Centenários (1940-1945) indica ao professor do ensino primário o molde que deve presidir à sua acção docente na escola e no meio: seguir uma política nacionalista, transmitir ao povo a política do Estado Novo, com gosto de servir em postura acrítica – “falta seria, ou antes, crime grave de lesa-Pátria, que a escola actual não sentisse e executasse, em plena maturação do ideal português, as direcções políticas do Estado Novo”.⁵³

Na Escola do Magistério Primário do Porto (1940) o professor Acácio Ceia proferiu uma palestra intitulada *Alguns conselhos aos futuros professores primários, especialmente aos que forem exercer o magistério nas aldeias*.

⁵⁰ Leal, A. (1940). *Escola Portuguesa* n.º 309, de 28 de Setembro de 1940.

⁵¹ *Idem. Ibidem.*

⁵² Figueiredo, M. (1940). Na recepção aos professores do ensino primário no Pavilhão de Honra da Exposição do Mundo Português. Discurso proferido por S. Ex.ª o Ministro da Educação Nacional. *Escola Portuguesa* n.º 310, de 3 de Outubro de 1940.

⁵³ Figueiredo, S. (1940). Adjunto do Director do Distrito Escolar de Braga. *Escola Portuguesa*, n.º 280, de 7 de Março de 1940.

Este professor tinha uma experiência pedagógica de 33 anos, 18 dos quais em exercício em aldeias. Era um saber de experiência feito, estruturado na pedagogia do exemplo, do modelo a seguir:

O professor deve ser prestável para tudo. Não é só para dar aula aos filhos do povo, mas para educá-los e ao próprio povo que disso precisar. E é por meios brandos mas firmes que a educação dá bons frutos. O exemplo, sobretudo, é um dos maiores factores contribuintes para uma sólida educação. De que vale falar muito, se as obras não correspondem?⁵⁴

Mas os conselhos centraram-se nas futuras professoras primárias que iriam exercer a actividade docente em aldeias:

A boa professora e aquela que se destina à aldeia, tem de possuir óptimos predicados e sã moral para poder ser apontada como modelo de virtudes. Olhai que a um homem ainda se desculpam certas coisas, não sei porquê. Mas a uma senhora, e jamais quando é professora e educadora, não se perdoa uma falta que possa contribuir para dar o mau exemplo. Atentai na dupla responsabilidade de mulher e educadora; tende especial atenção com a vossa indumentária e com as pinturas.⁵⁵

Acácio Ceia (1940) informava as futuras professoras do ensino primário que as mulheres do povo, regra geral, não costumam pintar-se, pois estão mais perto da Natureza: “se alguém pensar em seguir lá as pinturas excessivas que se vêem pelas cidades, é melhor desistir de vir para a aldeia, pois maus bocados estão reservados a quem não quiser emendar-se”.

No contexto da pedagogia do exemplo, o conferente questionava (1940): - “que responderia uma professora, dessas que abusam, se uma sua aluna inocente lhe perguntasse se ela tinha nascido com as unhas cor de castanhas? Que feio as unhas, e que atentado contra a própria Natureza!”⁵⁶

O Programa de Educação feminina (1943) indicava nas instruções que a futura professora do ensino primário deveria adquirir uma formação inicial que lhe permitisse poder servir no meio em que a sua acção vai desenvolver-se, acção que transcende a escola e deve atingir também a família. É evidente que não haverá ocasião de transmitir na escola primária todos os ensinamentos que o desenvolvimento deste programa

⁵⁴ *Escola Portuguesa*, n.º 840, de 25 de Dezembro de 1940.

⁵⁵ *Idem. Ibidem.*

⁵⁶ *Escola Portuguesa* n.º 840, de 25 de Dezembro de 1940.

comporta. Não o permitem a escassez do tempo da aula nem a idade das alunas. Mas a boa professora acompanhará as suas alunas pela vida fora, orientando-as, esclarecendo-as, aconselhando-as.⁵⁷

Pires de Lima (1941) no contexto do *Papel do Professor da Instrução Primária*, situava em Ribeiro Sanches (1699-1782), nas suas *Cartas sobre a Educação da Mocidade*, a ideia que deviam ser abolidas as escolas nas aldeias, para que se não despovoassem os campos.

Quem superintendesse na Educação da Mocidade, defendia Ribeiro Sanches, tinha de ordenar: “que em nenhuma Aldêa, lugar, ou vila onde não houvesse duzentos fogos, não fosse permitido a Secular, nem Ecclesiastico, ensinar por dinheiro ou de graça a ler ou a escrever”.⁵⁸

Pires de Lima recordava:

Apesar de terem mudado as circunstâncias e de ser outra a preparação do Mestre que ensina a ler e a escrever, e são outros também os processos de ensino, nota-se ainda a tendência perniciosa do abandono da lavoura por parte daqueles que já sabem ler e escrever: querem uns trabalhar nas estradas ou montam tabernas ou barbearias; emigram outros para a vila, para a cidade ou para o estrangeiro, com a mira de fugir à lavoura.

E isso é um mal grave que oferece grandes perigos para o futuro da Nacionalidade. (Pires de Lima, 1941, p.16)

No entender de Pires de Lima havia três caminhos para combater o êxodo rural: uma melhoria na situação do lavrador, a acção do Estado por intermédio dos professores do ensino primário e a criação de programas específicos para a escola do meio rural.

Em primeiro lugar impõe-se uma melhoria na situação do lavrador, que compra por preços elevados tudo quanto o granjeio das terras exige e tem de vender baratos os únicos produtos que delas arranca.

Além disso, pode o Estado, por intermédio dos seus funcionários mais prestáveis – os professores de Instrução Primária – incutir nos filhos dos camponeses o amor pelo campo, o orgulho pela nobilíssima profissão dos seus pais, a segurança para o Estado deriva da Indústria Agrícola e conselhos proveitosos para que na cultura da terra se adoptem os meios mais económicos e racionais.

⁵⁷ *Programas das Escolas do Magistério Primário*. Decreto n.º 32629, de 16 de Janeiro de 1943.

⁵⁸ Pires de Lima (1941). Conferência realizada a convite da *Federação dos Amigos da Escola Primária* em 2 de Maio de 1941. (Ver anexo n.º 12).

A escola, num meio rural, não pode ter os mesmos programas daquela que funcione num meio urbano. (Pires de Lima, 1941, p.17)

O controlo exercido sobre o professor do ensino primário dentro e fora da sala de aula era, por vezes, rocambolesco. O director do distrito escolar de Castelo Branco (1944) fazia da cadeira do professor uma personagem didáctico-pedagógica comentando: “a cadeira – Seu crédito e descrédito no ensino”, interrogando: “como poderia dirigir-se, na verdade, com satisfatória eficiência uma escola de quatro classes desfrutando a imobilidade da cadeira?” e complementava “a posição cómoda de repouso afecta grandemente os resultados do ensino, o que se verifica principalmente na parte escrita. Algumas vezes temos registado, com bem desagradável impressão, estes efeitos do abuso da cadeira”.⁵⁹

É curioso que a Direcção Geral do Ensino Primário (1935) tenha emitido uma circular n.º 88, de 28 de Maio de 1935, na qual comunicava “que não se harmonizava com a vigilância activa a existência de qualquer estrado para o professor dentro das nossas escolas”, equivalente à indicação de que o lugar a ocupar pelo professor do ensino primário é entre os alunos, estimulando este e corrigindo aquele, num apelo permanente à constância no trabalho e ao esmero do mesmo.

A acção pedagógica do professor do ensino primário é comparada por Figueiredo (1944) ao semeador, exemplificando:

O professor é outro semeador. Deve submissão ao tempo, quer na amplitude do ano, quer na brevidade das horas; deve submissão às qualidades do terreno que cultiva, com diferenças irreduzíveis, de inteligência para inteligência, de memória para memória, de vontade para vontade, de resistência física para resistência física, de temperamento moral para temperamento moral; deve submissão às sementes variáveis na quantidade e qualidade convenientes, pelo perfeito conhecimento do programa e a sua distribuição. O professor, como o lavrador, não dispensa os melhores utensílios que lhe podem garantir uma boa colheita, pela intuição no ensino. Só integrando as suas lições dentro das normas psicológicas, que cientificamente as devem condicionar, é que o mestre pode conseguir, com o mínimo dispêndio de energias, o máximo de aproveitamento desejado. O mestre que sabe orientar-se, o metódico, poupa-se e poupa os seus alunos.⁶⁰

⁵⁹ *Escola Portuguesa* n.º 498, de 11 de Maio de 1944.

⁶⁰ *Escola Portuguesa*, n.º 526, de 23 de Novembro de 1944

2.2 O sistema de aprendizagem (currículo)

Pelo Decreto-lei n.º 27.279, de 24 de Novembro de 1936 são encerradas as Escolas do Magistério Primário de Lisboa, Porto, Coimbra e Braga, decisão justificada pelo facto de existir um número de diplomados com o curso do magistério primário muito superior às necessidades no momento. No entanto, esta previsão estatística deixou, no ano lectivo de 1940-1941, 380 escolas sem professor. Só então o Governo reconhece que “importa encontrar urgentemente um processo de modificar a situação actual”.⁶¹

Enquanto as escolas do magistério primário não fossem reabertas, a habilitação para a docência do ensino primário oficial constava de um exame de cultura específica: português, matemática e geografia-história; um estágio de preparação didáctica: durante três meses, nas escolas primárias das capitais de distrito, em grupos de quatro estagiários por escola, sob a orientação do professor respectivo e o controlo do Director do Distrito Escolar; um exame de aptidão pedagógica: um júri avaliava as provas de exame, o relatório do estágio e as informações do professor-orientador; um Exame de Estado: avaliava a capacidade pedagógica dos candidatos demonstrada na execução de quatro lições aos alunos da primeira à quarta classe do ensino primário e de um questionário sobre o plano de cada uma das lições.

Para concorrer a estas provas de habilitação à docência do ensino primário oficial (1940), os candidatos deviam satisfazer as seguintes condições:

- Ter idade compreendida entre os 18 e os 28 anos de idade;
- Habilitação académica mínima – 2.º ciclo liceal ou equivalente;
- Ser portador de condições físicas, morais e cívicas, necessárias ao exercício do magistério.

Este sistema de formação acelerada de professores do ensino primário posto em prática pelo Decreto-lei n.º 30.951, de 10 de Dezembro de 1940 permitiu o recrutamento de 1081 professores.

Antes da reabertura das escolas do magistério primário (1942), o governo hesitou entre duas soluções: o regresso ao sistema de emergência de 1940 ou a formação inicial dos professores do ensino primário em escolas do magistério primário. O governo acaba por optar pela segunda hipótese, determinando a reabertura das escolas do magistério primário de Lisboa, Porto, Coimbra e Braga, após seis anos de encerramento.

⁶¹ Decreto-lei n.º 30.951 de 10 de Dezembro de 1940.

O modelo de formação acelerada de professores do ensino primário (1940) deixou referências para o modelo de formação inicial posto em prática pelo Decreto-lei n.º 32.243, de 5 de Setembro de 1942:

- O exame de cultura específica (1940) – O exame de admissão (1942);
- - O estágio de preparação didáctica (1940) – O estágio sob a orientação de um professor escolhido para trabalhar em colaboração permanente e activa (1942).
- - O exame de admissão (1942) consta de provas escritas e orais das disciplinas de português, matemática e geografia-história. Os candidatos devem preencher as seguintes condições:
 - Ter nacionalidade portuguesa;
 - Ter mais de 16 anos e menos de 28 anos de idade;
 - Habilitação académica com o mínimo do 2.º ciclo liceal;
 - Certificado do registo criminal;
 - Declaração de que não pertence, nem pertencerá nunca a qualquer associação secreta (Lei n.º 1901 de 21 de Maio de 1935).
 - Declaração de que está integrado na ordem social estabelecida na Constituição Política de 1933, com activo repúdio do comunismo e de todas as ideias subversivas (Decreto-lei n.º 27.003, de 14 de Setembro de 1936).

As escolas do magistério primário apresentam em 1942 o plano de estudos referenciado no Quadro **I.8**:

Quadro I. 8 – Plano de estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1942

Disciplinas	1.º Semestre	2.º Semestre	3.º Semestre
Pedagogia e Didáctica Geral	5*	-	-
Psicologia Aplicada à educação	3	6	-
Didáctica especial	-	6	6
Higiene Escolar	3	-	-
Educação Física	2	2	2
Desenho e Trabalhos Manuais Educativos	2	3	2
Educação Feminina	2	2	2
Música e Canto Coral	2	2	2
Legislação e Administração Escolares	-	-	3
Organização Política e Administrativa da Nação	2	-	-
Educação Moral e Cívica	2	-	-
Prática Pedagógica	5	8	8

Fonte: Decreto-lei n.º 32.243, de 5 de Setembro de 1942.

* Número de aulas por semana. Cada aula tem a duração de 50 minutos; as aulas de desenho, trabalhos manuais educativos e educação feminina têm a duração de 80 minutos.

O quarto semestre era reservado ao estágio numa escola primária com um professor escolhido, em detrimento do estágio numa escola de aplicação: “concluiu-se que o estágio realizado nas escolas de aplicação era menos eficaz e prejudicava o normal apoio destas escolas às aulas de prática pedagógica nos três primeiros semestres”.⁶²

A admissão ao estágio era reservada aos alunos que transitavam no exame de saída das escolas do magistério primário. O estágio decorria no quarto semestre, de 1 de

⁶² Decreto-lei n.º 32.243, de 5 de Setembro de 1942.

Março a 31 de Julho, sendo os estagiários distribuídos em grupos de dois por cada professor orientador, professores do ensino primário de reconhecida competência, certificada pelos pareceres do director da escola do magistério primário e director do distrito escolar.

Após o estágio os alunos-mestres faziam o exame de estado, no mês de Outubro, na escola do magistério primário, perante um júri nomeado pelo ministro da educação nacional.

O programa das escolas do magistério primário ratificado pelo Decreto n.º 32.629, de 16 de Janeiro de 1943, sublinhava nas suas instruções a impossibilidade de um aprofundamento dos conceitos, justificada pela reduzida formação cultural dos alunos-mestres, particularizando algumas directrizes, por áreas disciplinares. Pedagogia, conciliar o ideal educativo humano com o ideal educativo nacional; Didáctica geral, contextualizar a teoria e prática da aprendizagem aos princípios da escola activa; Didáctica Especial, planificação das aulas centrada no exemplo prático, concretizado com a presença de alunos das escolas anexas – “o professor terá sempre na sala de aula dois alunos das escolas anexas escolhidos de acordo com a matéria didáctica a ensinar, tornando a situação didáctica mais viva e real”;⁶³

Psicologia aplicada à educação, dava especial relevo ao estudo prático do perfil psicológico de um aluno das escolas anexas seleccionado por cada aluno-mestre que apresentava um relatório do perfil psicológico e da monografia da personalidade do aluno escolhido para o estudo; Organização política e administrativa da Nação, destacava o estudo da política do Estado Novo, dando particular atenção à organização corporativa e ao império colonial – “com a aprendizagem da organização corporativa pretende-se integrar os alunos-mestres na ideologia do desenvolvimento do Estado no nosso país. O professor não deve esquecer que Portugal não é apenas a *metrópole* e, por isso, fará referência ao império colonial em todos os casos oportunos”.⁶⁴

O objectivo da formação inicial do futuro professor do ensino primário (1942) centra-se numa formação profissional transmitida nas disciplinas de Pedagogia e Didáctica Geral, Psicologia Aplicada à Educação, Didáctica Especial, Higiene Escolar, Educação Física, Desenho e Trabalhos Manuais Educativos, Música e Canto Coral, Legislação e Administração Escolares e Prática Pedagógica.

⁶³ Decreto n.º 32.629, de 16 de Janeiro de 1943.

⁶⁴ *Idem*

Uma formação política veiculada na disciplina de Organização Política e Administrativa da Nação, com destaque para a política corporativa e ultramarina.

Uma formação do carácter transmitida na disciplina de Educação Moral e Cívica.

Uma formação maternal para a futura professora do ensino primário, como modelo ideal de mulher, esposa e mãe, exemplificada na disciplina de Educação Feminina.

3. A educação integral (1945-1953)

Uma boa e perfeita educação procura desenvolver harmoniosamente as várias potencialidades do homem: físicas, intelectuais, psicológicas ou morais.

(Viana, 1945)⁶⁵

Depois da Segunda Guerra mundial (1939-1945) há um movimento tímido na política educativa da escola primária portuguesa particularmente a nível do discurso pedagógico. É preciso conhecer os alunos que entram para a escola, como salienta Escaraméia (1945): “as escolas devem saber se os alunos têm boa saúde, com que idade começaram a andar, a falar, a iniciar a dentição, se são crianças alegres ou tristes”. As fichas físiopsico-pedagógicas eram preenchidas pelos professores do ensino primário em colaboração com as famílias dos alunos. A família que durante o regime do Estado Novo (1926-1974) pertenceria sempre ao conjunto “Deus, Pátria, Família”, tornava-se a partir de 1945, elemento de pertença do subconjunto: família, escola, médico. Uma boa e perfeita educação procura desenvolver harmoniosamente as várias potencialidades do homem: físicas, intelectuais, psicológicas ou morais. Era a teorização da educação integral que, segundo Viana (1945) “deveria ser posta em prática em nove modelos de lições:

1. Lições de observação: para compreender é preciso observar;
2. Lições de informação: o professor transmite informações aos alunos;
3. Lições de exercícios ou de construção de hábitos: é preciso fazer e saber fazer;
4. Lições de apreciação: para avaliar o valor das coisas;
5. Lições de problemas: é preciso discutir, apresentar questões em todas as disciplinas;
6. Lições mistas: lições de dois ou vários tipos;
7. Lições de aplicação: para avaliar as preferências dos alunos sobre as matérias estudadas;

⁶⁵ Viana, M. (1945). Os diversos tipos de lições. *Escola Portuguesa* n.º 540, de 1 de Março de 1945.

8. Lições de revisão; para recapitular as matérias;
9. Lições de exame: para treinar o exame.⁶⁶

A Escola do Magistério Primário de Lisboa dá o seu contributo para a educação integral (1945) com a realização da I Conferência Pedagógica e exposições centradas no objectivo de despertar a curiosidade intelectual dos alunos-mestres, “um meio de lutar contra a indiferença cultural dos professores de escolas primárias afastadas dos centros urbanos”.⁶⁷

A educação integral do homem seria um factor de sucesso justificado por Pinto (1949): “o sucesso na vida está relacionado com os detentores de melhor capacidade física e intelectual, espírito mais prático e de bom carácter”.⁶⁸ Esta apreciação da educação integral foi defendida por Reis (1950), professor da Escola do Magistério Primário de Évora, acrescentando – “o desenvolvimento da capacidade intelectual não pode depreciar nem a educação física, nem a educação espiritual” e dá-nos este exemplo: “abriram-se escolas e as prisões não estão fechadas, certamente porque na formação do homem damos prioridade à capacidade intelectual em vez de um desenvolvimento harmonioso de todo o ser humano para realizar uma formação autêntica”.⁶⁹

O movimento de educação integral na política educativa para a escola primária portuguesa (1945-1953) abriu a porta ao progresso quando reconheceu a importância da saúde escolar, de modelos integrados de preparação de lições, do intercâmbio escola urbana / escola rural, da luta contra o absentismo escolar e o analfabetismo.

O absentismo escolar era definido (1946) como a não comparência à escola das crianças em idade escolar, quer por falta permanente, accidental, total ou parcial. A problemática do absentismo escolar começava a preocupar para além do domínio escolar, o campo social, questionando-se: – Se a criança não frequenta com regularidade a escola, ocorre naturalmente perguntar onde passará os seus dias, e o que fará durante esse tempo?

⁶⁶ *Idem. Ibidem.*

⁶⁷ Escola do Magistério Primário de Lisboa. Conferências e exposições de trabalhos escolares. *Escola Portuguesa* n.º 561, de 26 de Julho de 1945.

⁶⁸ Pinto, L. (1949). II Conferência da União Nacional. *Escola Portuguesa* n.º 744, de 27 de Janeiro de 1949.

⁶⁹ Reis, A. (1950). Abrir uma escola é fechar uma prisão? *Escola Portuguesa* n.º 837, de 2 de Dezembro de 1950.

Viana anotava (1946) “a existência de uma estreita relação de causa e efeito entre o absentismo escolar e a delinquência infantil”.⁷⁰ São referidas cinco causas para o absentismo: individuais patológicas, económicas, sociais, familiares e pedagógicas. Na formação inicial dos professores do ensino primário destacamos as causas pedagógicas geradoras de absentismo escolar e consequente analfabetismo, que os futuros professores poderiam evitar com uma atitude pedagógica serena. Anotemos um exemplo:

Isto passou-se há cinquenta anos, na escola primária velha (1947). A minha carteira dava para a janela. Dali avistava-se o jardim. Sempre fui muito curioso e, entre umas contas a fazer numa pedra e um jardineiro a podar, preferi o jardineiro!

- Nem lhe conto: ainda hoje me dói aqui, atrás das orelhas. Levei uma varada tão forte da velha professora que, apenas com pouco mais de um mês de escola, na primeira classe, fugi de lá para sempre. Nem pai, nem mãe, nem avós me fizeram lá voltar. Daí fui obrigado a aprender o ofício de oleiro.

Fiquei analfabeto; sou um oleiro analfabeto nascido de uma varada que ainda hoje me dói.⁷¹

3.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal)

A partir de 1945, o conjunto de qualidades do professor do ensino primário ideal: amor da Pátria, honestidade, intuição pedagógica, vocação, recebe um novo elemento extensivo de carácter científico – “é preciso conhecer a criança”.⁷² Era o reconhecimento da importância do estudo da psicologia educacional na formação inicial dos professores com a intervenção de psicólogos práticos, capazes de interpretar as reacções da criança em situações concretas, como esclarece Viana (1946): “o psicólogo não pode limitar-se a repetir o que outros estudaram. Ele deve fazer os seus estudos por observação directa da criança”.⁷³

O professor do ensino primário, para melhor conhecer os seus alunos, deveria “observar a actividade lúdica e verificar se há algum que não brinca, e se há outros alunos que brincam de uma maneira irregular ou perigosa”.⁷⁴

A observação anotada do comportamento dos alunos no recreio conferia à actividade lúdica uma importância acrescida à componente física da educação integral, permitindo ao professor, por observação directa, a sistematização de grupos

⁷⁰ Viana, M. (1946). O absentismo escolar. *Escola Portuguesa* n.º 586, de 17 de Janeiro de 1946.

⁷¹ Elementos recolhidos pelo autor desta Tese em 1975, durante a sua actividade docente.

⁷² Viana, M. (1946). É preciso conhecer a criança. *Escola Portuguesa* n.º 597, de 4 de Abril de 1946.

⁷³ *Idem. Ibidem.*

⁷⁴ *Idem. Ibidem.*

identificados por Viana (1946): “crianças tímidas, hipersensíveis, violentas isoladas, violentas em grupo”.⁷⁵

Para alargar o leque de competências dos professores do ensino primário era preciso ministrar-lhes uma formação de base científica, particularmente nos domínios da observação, recolha e interpretação de dados, primeiros passos no domínio da investigação educacional. Não era esta a política de formação inicial dos futuros professores do ensino primário ao traçar-lhes o cenário intelectual nas instruções anexas ao programa das Escolas do Magistério Primário, contidas no decreto n.º 32.629 de 16 de Janeiro de 1943:

- Pedagogia, uma cadeira inacessível à dimensão cultural dos alunos,
- Didáctica, uma cadeira sem investigação;
- Psicologia, uma cadeira para alunos de limitada preparação.

Em vez de uma proposta renovadora da formação inicial, os professores do ensino primário são confrontados com uma ordem de serviço do Ministro da Educação Nacional (1946), avisando-os que eles não estavam autorizados a reivindicarem melhores salários:

Tendo chegado ao conhecimento deste ministério que em diversos pontos do país, nomeadamente no norte, se procura com objectivos políticos recolher assinaturas entre professores de vários graus de ensino para fazer uma petição ao Governo sobre os salários, peço a todas as Direcções Gerais que informem os professores da responsabilidade disciplinar dos que participem nestas manifestações.⁷⁶

Também a União Nacional (1946), partido único do regime do Estado Novo, adverte os professores que se serviam do ensino para inculcar ideias contrárias ao Estado Novo, traindo o país e a sua missão. Para estes casos era pedida uma dupla sanção: “demissão do seu cargo oficial, sem permissão para exercer em escolas particulares”.⁷⁷

O professor do ensino primário continuava actor do regime, solicitado para colaborar junto da comunidade em acções estranhas ao contexto escolar, de que é exemplo o ofício do Director da Federação Nacional dos Produtores de Trigo (1949), dirigido ao Director Geral do Ensino Primário.⁷⁸

⁷⁵ *Idem. Ibidem.*

⁷⁶ Mata, J. (1946). Ordem de Serviço de Sua EX.ª o Ministro da Educação Nacional. *Escola Portuguesa* n.º 596, de 28 de Março de 1946.

⁷⁷ *Idem. Ibidem.*

⁷⁸ Sousa, M. (1949). Director Geral do Ensino Primário. *Escola Portuguesa* n.º 764, de 16 de Junho de 1949.

“Solicita-se a cooperação do professorado do ensino primário para que seja feito conscienciosamente o manifesto da produção da próxima colheita de trigo”. Este pedido de cooperação era justificado pela “ação preponderante que o professorado exerce na orientação das populações rurais”.

Também nas Casas do Povo o professor do ensino primário deveria colaborar, como era referido por um professor da Escola do Magistério Primário de Bragança (1949): “o professor tem na Casa do Povo a sua segunda tribuna onde ele pode e deve servir-se para divulgar a luz da civilização, o amor da Pátria, o culto do bem, as ideias progressivas”.⁷⁹

Na política de saúde local o professor do ensino primário desempenha um papel de relevo, nomeadamente nas aldeias, como nos relata Dias (1950): “o meu professor ensinava-nos a importância de uma boa mastigação dos alimentos, com a regra de que a digestão começa na boca; a importância do horário das refeições e que a primeira medida para combater o analfabetismo não seriam as multas, mas abrir cantinas escolares”.⁸⁰

Entre estes variados desempenhos, Viana (1950) encontra espaço para indicar os seis defeitos que considerava serem “os mais graves dos professores”:

Sentimentalismo: Um sentimentalismo excessivo na conduta do professor nunca forma homens equilibrados e justos;

Adulação: A adulação conduz à vaidade, à presunção e à noção deformada dos valores;

Humilhação: A humilhação origina a impossibilidade de os alunos se exprimirem, despertando-lhes um sentimento de revolta;

Cólera: A reação violenta e agressiva retira a autoridade do professor;

Promessas falsas: Há professores que para conseguirem a disciplina ou o estudo fazem promessas falsas. Os alunos perdem a confiança no professor e, por vezes, começam a mentir;

Lamentações: Há professores que não sendo capazes de obter a disciplina na classe começam a lamentar-se – Esta classe é insuportável! – As lamentações indicam um sinal de fraqueza e fazem perder a educação em vez de educarem.⁸¹

A imagem do professor modelo é referida com ênfase e justificada pela tendência de imitação inerente à criança, como sublinha Gonçalves (1950), na Escola do Magistério

⁷⁹ Pires, A. (1949). O professor primário e as Casas do Povo. *Escola Portuguesa* n.º 782, de 20 de Outubro de 1949.

⁸⁰ Dias, J. (1950). Delegado de Saúde em Castelo Branco. Os professores na política da saúde. *Escola Portuguesa* n.º 804, de 25 de Março de 1950.

⁸¹ Viana, M. (1950). Defeitos das crianças e defeitos dos educadores. *Escola Portuguesa* n.º 817, de 2 de Julho de 1950.

Primário de Faro: “é sabido que o mestre é sempre um exemplo para a criança, como o são as suas acções. Tudo o que foi dito pelo professor será fixado pelos alunos e a tendência de imitação que é peculiar na criança apresenta-se e toma forma”.

O Ministério da Educação Nacional, através do seu Subsecretário de Estado (1950) começa a dirigir para a formação inicial e formação contínua a resolução da problemática de uma preparação consciente dos futuros professores e de um aperfeiçoamento cultural a nível do ensino e das ciências da educação, afirmando:

O ministério deve manter uma estreita ligação com as escolas do magistério primário para que nelas não faltem nem professores de sólida formação, nem outras condições indispensáveis ao seu perfeito funcionamento. Este ministério deseja também proporcionar aos professores meios para o seu aperfeiçoamento na problemática do ensino e das ciências da educação. Com estes objectivos estão a organizar-se cursos de formação contínua.⁸²

O primeiro curso de aperfeiçoamento dos professores do ensino primário do Porto (1950) estava subordinado ao tema: Magistério e Humanismo, tendo como objectivo a dignificação da pessoa –“a educação deve servir o aluno em função de um humanismo atento e de uma cultura para assegurar a perenidade dos valores: a verdade, a beleza, a moral e a religião”.⁸³

O director da Escola do Magistério Primário do Porto (1950) destacou nestes cursos de aperfeiçoamento “a valorização pedagógica dos professores do ensino primário que devem viver juntos para melhor se conhecerem”.⁸⁴

O primeiro curso de aperfeiçoamento dos professores do ensino primário de Beja (1951) foi subordinado ao tema: Revisão das técnicas do ensino, com o objectivo de “incitar o desenvolvimento da cultura geral e da capacidade didáctica que aprenderam na Escola do Magistério Primário”.⁸⁵

O primeiro curso de aperfeiçoamento dos professores do ensino primário de Lisboa (1951) foi subordinado ao tema: Vantagens dos cursos de aperfeiçoamento para professores do ensino primário, com o objectivo de “fazer a ligação cultural entre a

⁸² Macedo, H. (1950). Subsecretário de Estado da Educação Nacional. Homenagem aos professores do ensino primário. *Escola Portuguesa* n.º 815, de 17 de Junho de 1950.

⁸³ Ceia, A. (1950). Curso de aperfeiçoamento dos professores primários do Porto. *Escola Portuguesa* n.º 820, de 25 de Julho de 1950.

⁸⁴ *Idem. Ibidem.*

⁸⁵ Mattoso, J. (1951). Director Escolar. Sessão inaugural do Curso de aperfeiçoamento realizado em Beja. *Escola Portuguesa* n.º 852, de 25 de Março de 1951.

escola de formação – Escola do Magistério Primário – e a escola de actividade docente – Escola Primária – para que o professor se não sinta abandonado”.⁸⁶

O primeiro curso de aperfeiçoamento dos professores do ensino primário de Aveiro (1951) desenvolveu o tema: Os princípios fundamentais da educação, tendo como objectivos: A necessidade e importância da educação; Valor e nobreza do professorado; O educador e o aluno; O pecado científico; Conceito de Pátria; A excelência do idioma; Nós somos católicos!; Resumo e saudação:

A educação é a obra capital da sociedade, muito pobre de Lógica, Ética e Teologia; a escola tem de se interessar pelo homem integral. O professor é educador tanto quando respeita a natureza humana dos alunos e tende à formação de caracteres e não de sábios, de portugueses em vez de estrangeiros, de católicos em vez dos amoralistas.⁸⁷

A planificação dos cursos de aperfeiçoamento dos professores do ensino primário foi criticada pelo Subsecretário de Estado da Educação Nacional, Veiga de Macedo (1951) entendendo que “os cursos nem sempre cumpriram a orientação prática que tinha sido indicada – interpretação dos programas, iniciação da leitura, do cálculo e da escrita, os princípios fundamentais da educação, o ensino da moral nas escolas”.⁸⁸

Era intenção do Ministério que fosse dado lugar de relevo ao problema dos métodos do ensino da moral – “era precisamente neste ponto que se esperava ver incidir um estudo mais intenso aconselhado por prementes e reais necessidades. Tal não aconteceu – e foi realmente pena”.⁸⁹

3.2 O sistema de aprendizagem (currículo)

A partir de 1947 era visível, na formação inicial dos futuros professores do ensino primário, a preocupação pela planificação das lições, como material de recurso para a acção docente futura. Esta preocupação surgiu na Escola do Magistério Primário de Évora pelo professor Reis (1947) que justifica a importância do plano de lição:

Torna possível aos futuros professores a sua aplicação efectiva, quando mais tarde se encontrarem diante dos seus alunos. O plano tem ainda como objectivo imediato familiarizar os futuros

⁸⁶ Macedo, H. (1951). Subsecretário de Estado da Educação Nacional. Sessão de encerramento do Curso de aperfeiçoamento dos professores do ensino primário de Lisboa. *Escola Portuguesa* n.º 861, de 2 de Junho de 1951.

⁸⁷ Carvalho, A. (1951). Os princípios fundamentais da educação. Curso de aperfeiçoamento dos agentes do ensino primário de Aveiro. *Escola Portuguesa* n.º 870, de 10 de Agosto de 1951.

⁸⁸ *Idem. Ibidem.*

⁸⁹ *Idem. Ibidem.*

professores com a organização lógica e psicológica do desenvolvimento de qualquer lição ou de um trabalho escolar.⁹⁰

O plano de lição não representava uma posição rígida, porque a aprendizagem dos alunos processa-se em ritmos variáveis, era o que Viana (1947) designava de “arte das transições” – deve-se saber passar de uma noção a outra, sempre de um modo compreensível e sugestivo. É preciso haver uma ligação articulada entre os assuntos, para se efectuar uma aprendizagem por “assimilação activa”.⁹¹

Pareceu-nos curiosa a interferência, por aconselhamento directo, na metodologia para a docência dos professores do ensino primário que o Subsecretário de Estado da Educação Nacional (1951) defendeu: - “o ensino primário mais que teórico deve ser vivo e prático; mais que livro deve basear-se, tanto quanto possível, na observação directa dos assuntos e dos fenómenos do meio”.⁹²

No entanto, o Director da Escola do Magistério Primário de Lisboa (1952) sugeria a defesa do livro como um factor importante da aprendizagem – “um bom livro está na base de uma aprendizagem agradável e frutuosa”, ressaltando que os livros devem ser actualizados, nomeadamente o livro único que “não deve ser considerado um livro eterno”.⁹³

Durante o Estado Novo, a educação da criança quase sempre, associada a objectivos ideais: a prática do bem, o exercício da virtude, a integridade do carácter. Poucas normas referem os caminhos para atingir esses ideais e, quando os citam, continuam no universo do imaginário, como exemplifica Malveiro (1950) na Escola do Magistério Primário de Faro: “poderá a História Pátria dar à criança os ensinamentos morais que se podem tirar de feitos gloriosos, a beleza das grandes virtudes, fazendo-lhes radicar na altura o seu amor à Pátria, sentindo pelos grandes vultos do passado, o respeito e admiração devidos.”

Na Escola do Magistério Primário de Coimbra (1952), o professor de didáctica especial centrava o problema da aprendizagem dos futuros professores do ensino primário no binómio teoria/prática, que deveria merecer uma atenção tão cuidada como a que era ministrada aos futuros médicos:

⁹⁰ Reis, A. (1947). Esquemas de lições. *Escola Portuguesa* n.º 665, de 24 de Julho de 1947.

⁹¹ Viana, M. (1947). A técnica das lições. *Escola Portuguesa* n.º 668, de 14 de Agosto de 1947.

⁹² Macedo, H. (1951). Discurso na sessão de encerramento do Curso de Aperfeiçoamento dos professores do ensino primário de Lisboa – Sociedade de Geografia. *Escola Portuguesa* n.º 861, de 2 de Junho de 1951.

⁹³ Dordonnat, O. (1952). A propósito. *Escola Portuguesa* n.º 894, de 10 de Fevereiro de 1952.

Se o novo médico fizesse experiências com os seus primeiros doentes sem ter realizado uma aprendizagem prática, teriam de ser alargados os hospitais ou os cemitérios; se o novo professor fizesse experiências na aprendizagem dos seus alunos com teorias estrangeiras, sem prática, aumentaria certamente os analfabetos, ou os hospitais psiquiátricos.⁹⁴

Na Escola do Magistério Primário de Braga (1952), o professor de didáctica especial, considerava o plano de lição como a estrutura da aprendizagem, afirmando: “é por isso que, tanto na prática pedagógica, como no estágio se pede a execução do plano de lição para demonstrar a organização e o exame dos problemas escolares que podem surgir durante a lição”.⁹⁵

O plano de estudos para as Escolas do Magistério Primário continuava regido pelo Decreto-Lei n.º 32.243 de 5 de Setembro de 1942.

4. A educação, uma alavanca do progresso nacional (1953-1968)

Não podemos esquecer a relação entre a produtividade do trabalho e a difusão do ensino.

(Veiga de Macedo, 1953)⁹⁶

No Portugal de 1950 havia ainda três milhões de analfabetos numa população de sete milhões de habitantes. Era, como reconhecia Pires de Lima, Ministro da Educação Nacional (1953) “uma percentagem vergonhosa de iletrados”.⁹⁷

Para lutar contra este problema, Pires de Lima (1953) punha em acção um plano estruturado em dois pilares: Cursos de Educação de Adultos e Campanha Nacional Contra o Analfabetismo.

Os Cursos de Educação de Adultos tinham carácter permanente; a Campanha Nacional Contra o Analfabetismo deveria iniciar-se em Janeiro de 1953 e terminar em 31 de Dezembro de 1955. A “Campanha” era particularmente dirigida aos iletrados de idades compreendidas entre os 14 e os 35 anos, intervalo abrangente da população activa com um mínimo de instrução: o exame da 3.ª classe.

A política educativa (1953) tinha como objectivo prioritário desenvolver a educação de base que era definida como: “a que põe à disposição dos indivíduos os

⁹⁴ Gaspar, J. (1952). Os métodos e as técnicas. *Escola Portuguesa* n.º 912, de 25 de Junho de 1952.

⁹⁵ Soeiro, B. (1952). Da preparação e improvisação das lições. *Escola Portuguesa* n.º 917, de 2 de Agosto de 1952.

⁹⁶ *Escola Portuguesa* n.º 944, de 25 de Fevereiro de 1953.

⁹⁷ Lima, F. (1953). Plano de Educação Popular. No acto de posse das Comissões Executivas e de Orientação Pedagógica, Administração, Administrativa e de Informação e Propaganda. *Escola Portuguesa* n.º 943, de 17 de Fevereiro de 1953.

instrumentos indispensáveis da cultura – leitura, escrita, aritmética elementar, noções de ciências, da vida social, civismo, higiene – em que cada um, segundo as suas capacidades poderia fazer a melhor integração social”.⁹⁸

A primeira empresa portuguesa onde funcionou um curso de educação de adultos foi a *Casa Hipólito de Torres Vedras* (1953). Esta empresa realizou um projecto educativo interno de valorização cultural dos seus operários iletrados, sendo de destacar as seguintes medidas: fornecimento de refeições, vestuário, livros e material escolar aos operários que frequentavam as aulas; prémios pecuniários para os melhores alunos; prémios pecuniários aos professores por cada aluno aprovado no exame do ensino primário elementar; transporte para os alunos-operários no final das aulas.

O Secretário de Estado da Educação Nacional, Veiga de Macedo (1953) visitando esta empresa afirmou:

Não podemos esquecer a relação entre a produtividade do trabalho e a difusão do ensino. Uma boa instrução traz grandes vantagens ao trabalhador: desenvolve-lhe a atenção, a observação, a actividade intelectual, o exercício da profissão. É um factor importante na produção de riqueza.⁹⁹

Para fomentar na opinião pública o interesse pelo combate ao analfabetismo a comissão de propaganda fez a distribuição gratuita do jornal *A Campanha* (50.000 exemplares), nas fábricas, sindicatos, escolas, casas do povo, prisões e hospitais; obteve a adesão da rádio, do cinema e da imprensa na divulgação e fomento da campanha contra o analfabetismo; fundou as *Missões Culturais* com o objectivo de levar ao mundo rural filmes de propaganda: a luta contra o analfabetismo, a História de Portugal, a educação sanitária; instituiu bibliotecas escolares nas escolas primárias, uma biblioteca central e bibliotecas móveis.

Em 25 de Outubro de 1953, anunciavam-se os primeiros resultados do Plano de Educação Popular instituído pelo Decreto-Lei n.º 38.968 e o Decreto n.º 38.969, de 27 de Outubro de 1952:

Foi possível criar mais 1.546 escolas e postos escolares, fazer subir a matrícula em 90.000 crianças, pôr a funcionar 2.613 cursos de adultos e inscrever neles e na *Campanha* cerca de

⁹⁸ Macedo, V. (1953). O problema da educação supletiva dos adultos e o do analfabetismo entre as crianças em idade escolar. *Escola Portuguesa* n.º 978, de 10 de Novembro de 1953.

⁹⁹ Macedo, H. (1953). Cerimónia de inauguração dos cursos de educação de adultos da Casa Hipólito, Lda. de Torres Vedras, em 8 de Fevereiro de 1953. *Escola Portuguesa* n.º 944, de 25 de Fevereiro de 1953.

170.000 iletrados ou semi-iletrados, dos quais mais de 27.000 fizeram já exame de ensino primário.¹⁰⁰

Para o regime do Estado Novo (1956) tornava-se visível uma nova realidade:

As massas – extensos blocos humanos que suscitam problemas próprios que se repercutem em todos os sectores da governação. Sob o ponto de vista educativo são fenómenos que interessa ter em consideração: a diminuição da eficácia da acção familiar, o desaparecimento das estruturas formativas dos pequenos meios, a substituição de um ideal individual construído na base de valores morais por uma psicologia colectiva e reivindicativa, um abaixamento na própria dignidade do viver, um crepúsculo geral dos valores autónomos da personalidade e, enfim, um aumento considerável dos elementos de degradação social e de perigosidade.¹⁰¹

Para combater este “aumento considerável dos elementos de degradação social e de perigosidade” a política educativa do Ministério da Educação Nacional (1956) elegeu como principal meio de acção a Escola e a difusão da cultura: “esta porque esclarece e ajuda a distinguir o erro da verdade, aquela por constituir o grande instrumento de mobilidade social, o livre-trânsito para o acesso a todos os degraus da pirâmide social”.¹⁰²

Enfatiza-se o conceito de educação integral, definida como a que desenvolve nos jovens as virtudes do bem, do vigor físico, saúde, moral e uma consciência cívica inspirada no mais alto ideal patriótico. A política educativa de controlo é designada por Sousa (1956) “educação social”, a integração da pessoa no Estado, integração desenvolvida com a colaboração do padre, do professor do ensino primário, das Casas do Povo, da Câmara Municipal através da difusão dos valores – 9 elementos a fixar na alma do povo: Amar o lugar onde se nasceu; Ter a responsabilidade do trabalho; Ajudar os outros; Venerar os costumes; Formar o carácter; Amar a Pátria; Receber educação em família; Compreender a educação corporativa; Aprofundar o conceito de educação nacional.

O centro eleito para a transmissão destes valores (educação social) era a escola primária rural, “sala de aula que, cada vez mais deve ser a casa da cultura, o centro da acção educativa aberto a todas as iniciativas: representação do teatro popular, filmes culturais, exposição de arte popular”.¹⁰³

¹⁰⁰ *Idem.* *Escola Portuguesa* n.º 976, de 25 de Outubro de 1953.

¹⁰¹ Sousa, B. (1956). I Sessão Plenária do IV Congresso da União Nacional. Formas e critérios da cultura popular. *Escola Portuguesa* n.º 1102, de 10 de Junho de 1956.

¹⁰² *Idem.* *Ibidem.*

¹⁰³ *Idem.* *Ibidem.*

Teodoro (1998), no estudo que intitulou *As Políticas Educativas em Discurso Directo*, registou as palavras de Rebello de Sousa, Subsecretário de Estado da Educação Nacional de Maio de 1955 a Maio de 1961, discurso retrospectivo dos conceitos de educação, do financiamento do sistema educativo, do papel da escola formadora (Magistério Primário), da escola destinatária (Escola Primária) e do agente de ensino (Professor do Ensino Primário):

A educação pressupõe, primeiro continuidade da administração, segundo, um projecto, uma ideia, o que é que se quer, para que é a educação, fins e meios” (p.39); “uma das coisas terríveis da educação nacional, é que o dinheiro é muito pouco. A educação precisa de muito dinheiro. (p.44); “desenvolveram-se campanhas de higiene, os médicos a andarem pelas aldeias, pelas freguesias. E com esta ideia que eu tinha: a escola havia de ser um fulcro da actividade cultural da localidade, da aldeia ou da vila. Quer dizer a escola tinha um papel, o professor tinha de ir mais adiante, pelo que teríamos de modificar as Escolas do Magistério Primário, transformando-se em verdadeiros agentes culturais em todos os aspectos. (p.45)

Rebello de Sousa (1955) procurava situar o problema da educação na definição de fins e meios, problemática que foi ampliada com a Filosofia da Educação, caminho alargado por Patrício (2000): “a filosofia da educação é a educação iluminada pela filosofia [...] Só a radicalidade racional da filosofia pode levar-nos à raiz da educação: do seu quê, do seu porquê, do seu para quê, do seu sentido, finalmente do seu como que é o campo dos meios e da realização ou fazer propriamente dito”. (p.75)

O papel da Escola e do professor adquiriram novos contornos em 1959 com as técnicas audiovisuais. Para realizar os primeiros contactos com as técnicas audiovisuais realizou-se em Lisboa, na Direcção Geral do Ensino Primário, de 19 a 24 de Outubro de 1959 um seminário sobre a utilização da rádio, do cinema e da projecção fixa na escola. Participaram neste seminário os professores de Didáctica Especial das Escolas do Magistério Primário de Braga, Vila Real, Bragança, Porto, Viseu, Guarda, Coimbra, Lisboa, Évora e Faro.

O primeiro programa de Rádio Escolar – *O Infante D. Henrique e os Descobrimentos* foi transmitido em 25 de Outubro de 1960, com um aviso prévio: “a Rádio Escolar não tem por objectivo substituir o professor, mas ajudá-lo a cumprir bem a sua missão”.¹⁰⁴

A Direcção Geral do Ensino Primário (1962) iniciou uma campanha de aquisição de receptores de rádio para as escolas primárias, com o *slogan*: “a rádio escolar – ajuda o

¹⁰⁴ Ministério da Educação Nacional (1960). *Escola Portuguesa* n.º 1230, de 25 de Setembro de 1960.

professor – beneficia os alunos – é um sinal de progresso”.¹⁰⁵ As escolas primárias pagavam por cada receptor, segundo o modelo, a quantia de 470\$00 (preço do mercado: 895\$00) ou 985\$00 (preço do mercado: 1995\$00).

Um professor da Escola do Magistério Primário de Coimbra (1963) defendia a importância das lições transmitidas pela rádio escolar, quer pelo interesse que despertavam, quer pela valorização metodológica proporcionada pelo contacto com professores especializados, citando o exemplo das lições de educação musical: “foi perfeita a sistematização das noções de ritmo, compasso, tempo, identificação de sons – inspirada no material sensorial de Montessori”.¹⁰⁶

A Rádio Escolar publicou em Outubro de 1965 o calendário das emissões como refere o Quadro I.7.

Quadro I. 9 – Calendário das Emissões de Rádio Escolar – Outubro de 1965

DIA	HORA*	DISCIPLINA	TEMA	CLASSE
11	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série E Repetição	1ª e 2ª
12	10.30 / 15.15	Língua Portuguesa	Conto <i>História do Maçarico</i>	Todas
13	10.30 / 15.15	Ciências Geográfico -Naturais	A Localidade	1ª e 2ª
15	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série F	3ª e 4ª
18	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série E	1ª e 2ª
19	10.30 / 15.15	Segurança no trânsito	Caminhando na estrada	Todas
20	10.30 / 15.15	Língua Portuguesa	Poesia: <i>Se estiver no mar</i>	3ª e 4ª
22	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série F	3ª e 4ª
25	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série E	1ª e 2ª
26	10.30 / 15.15	Audição Musical	Introdução	3ª e 4ª
27	10.30 / 15.15	Ciências Geográfico -Naturais	Higiene	3ª e 4ª
29	10.30 / 15.15	Canto Coral	Canção Popular: <i>S. João à minha porta</i>	3ª e 4ª

Fonte: IMAVE nº1. Outubro / Novembro (1965)

* 10.30 → Horário para as classes em regime duplo (turno da manhã)

15.30 → Horário para as classes em regime duplo (turno da tarde)

¹⁰⁵ Direcção Geral do Ensino Primário (1962). Campanha de aquisição de receptores pelas escolas. *Escola Portuguesa* n.º 1258, de Abril de 1962.

¹⁰⁶ Gaspar, J. (1963). Sobre o ensino radiofónico. *Escola Portuguesa* n.º 1269, de Março de 1963. Para estudar o “material sensorial” como suporte didáctico em Montessori, consultar Jean Houssaye (2002). *Quinze Pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. Paris: Bordas. (p.161)

Quadro I. 10 – Calendário das Emissões de Rádio Escolar – Novembro de 1965

DIA	HORA	DISCIPLINA	TEMA	CLASSE
2	10.30 / 15.15	Moral e Religião	Deus criou-nos para sermos felizes	1. ^a e 2. ^a
3	10.30 / 15.15	Língua Portuguesa	Leitura: <i>O Mar</i>	3. ^a e 4. ^a
5	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série F	3. ^a e 4. ^a
8	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série E	1. ^a e 2. ^a
9	10.30 / 15.15	Língua Portuguesa	Conto: <i>Os Quatro Irmãos</i>	Todas
10	10.30 / 15.15	História	Viriato	3. ^a e 4. ^a
12	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série F	3. ^a e 4. ^a
15	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série E	1. ^a e 2. ^a
16	10.30 / 15.15	Língua Portuguesa	Recitação: <i>O Cão e o Gato</i>	1. ^a e 2. ^a
17	10.30 / 15.15	Ciências Naturais	As Plantas	3. ^a e 4. ^a
19	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série F	3. ^a e 4. ^a
22	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série E	1. ^a e 2. ^a
23	10.30 / 15.15	Audição Musical	Piano	3. ^a e 4. ^a
24	10.30 / 15.15	Educação Cívica		3. ^o e 4. ^a
26	10.30 / 15.15	Educação Musical	Série F	3. ^a e 4. ^a
29	10.30 / 15.15	História	Gil Vicente	Todas
30	10.30 / 15.15	Ciências Naturais		1. ^a e 2. ^a

Fonte: IMAVE n.º I. Outubro / Novembro (1965)

A 6 de Janeiro de 1964 começavam as emissões experimentais de televisão educativa e escolar, sendo Galvão Teles o Ministro da Educação Nacional, defensor da “Política do Espírito — em todo o meu labor governativo vêm-me merecendo especial carinho, devotado interesse, os valores do espírito” (p.21).

Reconhecia-se que a introdução das técnicas audiovisuais no ensino era um caminho novo que Galvão Telles (1965) considera “sujeito às contingências e hesitações de tudo quanto aparece pela primeira vez e que, por isso mesmo, esbarra com a inércia, a rotina, o preconceito das ideias feitas e aparentemente assentes” (p.5).

No domínio da “Política do Espírito” Galvão Telles (1966) impulsionou significativamente quatro sectores: bibliotecas, museus, arquivos e ensino da Moral na instrução primária.

Com o incremento dos três primeiros sectores procurou “a defesa e enriquecimento do património bibliográfico e documental da Nação” (p.21-22);

Ainda no campo da política do espírito, depois de atento estudo publiquei um diploma que teve em vista impulsionar o ensino da moral na instrução primária – o ensino será ministrado pelo pároco da freguesia, por outro sacerdote, pelo agente de ensino primário, ou por outra pessoa que aceite o encargo, conforme indicação feita pela autoridade eclesiástica. (p.24).

A televisão educativa destinava-se a transmitir lições sobre temas de interesse nacional, não havia alunos inscritos nem avaliações; a televisão escolar dirigia-se aos alunos inscritos em regime escolar. Os programas de televisão educativa tinham a duração de 15 minutos, como nos indica o horário seguinte:

Quadro I. 11 – Horário dos programas de televisão educativa

HORÁRIO DOS PROGRAMAS						
	2.ª Feira	3.ª Feira	4.ª Feira	5.ª Feira	6.ª Feira	Sábado
8h 45m	Português	Educação física (masculina)	Educação física (feminina)	Desenho	História de Portugal	
19h	Práticas pedagógicas	Francês	Inglês	Francês	Inglês	Educação musical
19h 45m	Educação de adultos		Educação de adultos		Educação de adultos	

Para Galvão Telles (1964) as questões de planeamento educativo envolviam preocupações a dois níveis: o qualitativo e o quantitativo, devendo “os aspectos quantitativos subordinar-se aos qualitativos”.¹⁰⁷

A educação não deveria atribuir aos factos económicos um papel preponderante, porque “a educação tem fins superiores que ultrapassam a produção de bens, dando prioridade ao desenvolvimento espiritual da personalidade”.¹⁰⁸ No entanto, este ministro

¹⁰⁷ Telles, I. (1964). Questões de Planeamento Educativo. *Escola Portuguesa* n.º1282, de Abril de 1964.

¹⁰⁸ Telles, I. (1964). Novos Rumos do Ensino Primário. *Escola Portuguesa* n.º 1285, de Julho de 1964.

da Educação Nacional (1964) afirmava que sem progresso educativo não haveria prosperidade económica, “o trabalho, como factor de produção, valerá tanto mais quanto mais valer o trabalhador, e este valerá tanto mais quanto mais preparado estiver, quanto mais sólida instrução geral e especializada houver recebido”.¹⁰⁹

Nesta dialéctica educação/produção eram enumerados seis factores de transferência do sistema educativo para o sistema produtivo: o poder de iniciativa do homem; a sua imaginação criadora; o seu saber; a sua diligência; a sua disciplina; a sua integração no meio social.

A escola iria tornar possível a ascensão cultural das massas e o Ministro da Educação Nacional (1964) deixava uma chamada de atenção:

A ascensão cultural das massas, que constitui em si um fenómeno e um desígnio altamente louváveis, pode fazer correr o risco sério de estrangulamento ou abafamento do escol intelectual. Tem por isso de ser acompanhada e vigiada com as necessárias cautelas para evitar quanto possível esse resultado.¹¹⁰

Entre as cautelas, Galvão Telles (1964) destacava a necessidade de evitar que a confusão se instalasse na escola “pelo desejo generalizado de fazer muito sem cuidar de fazer bem”.¹¹¹ Entre os princípios destacava “um princípio igualitário”, tendente a proporcionar a todos as mesmas possibilidades reais de instrução e “um princípio diferenciador” que visa descobrir, aproveitar e valorizar os melhores: “igualação quanto às possibilidades, diferenciação segundo o mérito”.

Entre as respostas a esta corrida sem precedentes à escola Galvão Telles (1964) dá prioridade à “extensão da escolaridade obrigatória”: a instrução primária é ampliada em duas classes, que serão também obrigatórias e gratuitas, como as quatro primeiras. No ensino primário haverá dois ciclos: o elementar constituído pelas quatro primeiras classes e o complementar formado pela quinta e sexta classe.

O período etário da escolaridade obrigatória é ampliado de dois anos, passando a terminar aos quinze anos.

Esta reforma iria custar cento e trinta mil contos por ano, num orçamento de Estado que despendia na guerra colonial mais de três milhões e meio de contos, mais de um terço do nosso orçamento ordinário.

¹⁰⁹ *Idem. Ibidem.*

¹¹⁰ *Idem. Ibidem.*

¹¹¹ *Idem. Ibidem.*

No discurso de transferência de poderes ao seu sucessor, Dr. Hermano Saraiva, em 19 de Agosto de 1968, Galvão Telles entrevistado por Teodoro (2002), sintetizou a sua política educativa em duas linhas – “quem faz a economia é o homem, e quem faz o homem é a educação: donde ser a educação que faz, afinal, a economia”.(p.56)

4.1. O perfil do professor do ensino primário (ideal)

Os professores do ensino primário tinham em Veiga de Macedo (1954), Subsecretário de Estado da Educação Nacional, um impulsionador constante da função dos professores para lá da sala de aula, nomeadamente nos meios rurais, espaço em que eles deveriam ser “os encarregados de transmitir junto dos proprietários e agricultores as instruções, conselhos e esclarecimentos do Ministério”.¹¹² Entre os conselhos e esclarecimentos do Ministério destacamos: incitar os alunos para que plantem uma árvore, pelo menos uma vez por ano. No entanto, Veiga de Macedo (1954), fazia um esclarecimento - “isso não quer dizer que se faça renascer, com o estilo pagão de outras épocas, a antiga *Festa da Árvore*, porque a escola por razões de ordem espiritual e legal não pode deixar de praticar uma formação cristã”.¹¹³

O professor do ensino primário (1954) era aconselhado ao aproveitamento didáctico dos nossos monumentos e do nosso património arqueológico e artístico e “simultaneamente informar o Ministério de alguns trabalhos clandestinos que se façam de forma maliciosa ou por ignorância”.¹¹⁴

O novo Subsecretário de Estado da Educação Nacional, Rebello de Sousa (1956) expressava o seu conceito de professor a quem exigia coerência nos actos e nas palavras, nos princípios invocados e nas acções praticadas, afirmando: “ser professor – em qualquer grau de ensino – não é apenas ensinar, mas viver o ensino dando-lhe um conteúdo formativo, concretizando-o com a força viva do exemplo pessoal”.¹¹⁵

O Ministro da Educação Nacional, Leite Pinto (1956) centrava a problemática dos professores do ensino primário a nível da formação inicial manifestando a intenção de fazer uma reforma das escolas do magistério primário a nível dos conteúdos

¹¹² Macedo, H. (1954). A missão das Escolas Primárias e dos Cursos de Educação de Adultos nos meios rurais. *Escola Portuguesa* n.º 993, de 2 de Março de 1954.

¹¹³ Macedo, H. (1954). A missão dos professores e educadores de adultos na conservação, defesa e valorização do património arqueológico e artístico. *Escola Portuguesa* n.º 995, de 17 de Março de 1954.

¹¹⁴ *Idem. Ibidem.*

¹¹⁵ Encerramento do *Curso de Aperfeiçoamento* realizado em Lisboa no dia 12 de Junho de 1956, no Instituto Superior Técnico. *Escola Portuguesa* n.º 1104, de 25 de Junho de 1956.

programáticos e da preparação científica dos professores das escolas do magistério primário. Para a problemática dos conteúdos destacava a importância da inclusão das “realidades portuguesas”; para a formação do quadro de professores das escolas do magistério primário sublinhava o papel que desempenharia o Instituto de Ciências Pedagógicas que deveria também publicar “os estudos e as investigações pedagógicas referentes a todo o ensino”.¹¹⁶

Parece podermos afirmar que era visível o impulso de uma dinâmica de mudança na preparação dos futuros professores do ensino primário levando às escolas do magistério primário a problemática “como ensinar”? Esta problemática merecia um estudo atento, “porque a transmissão dos conhecimentos exige para além de qualidades inatas, um conjunto de noções e técnicas indispensáveis”.¹¹⁷

Na sessão de homenagem aos professores do ensino primário (1957), Leite Pinto insistia que “a formação inicial do professor do ensino primário é primordial em qualquer país”, destacando dois valores a incluir nessa formação: “o amor da Pátria e da Língua Portuguesa”.¹¹⁸

Alves (1959), escreve uma Carta Aberta aos futuros mestres em forma de aviso: “desconfiai de todos aqueles para quem só existe a sua prática. São esses os mais perigosos, os que procurarão, com um sorriso escarninho de petulante sobranceira, enferrujar-vos na alma o precioso tesouro de conhecimento que adquiristes”.

Ao lado de uma política de formação científica continuavam os que davam prioridade à formação como resultado da experiência colhida no exercício da actividade docente. Entre estes destacava-se Figueiredo (1957) que afirmava: “a experiência foi e será sempre o melhor mestre, se queremos o seu desenvolvimento constante”.¹¹⁹ A formação do professor seria o corolário da trilogia: honestidade pessoal, honestidade profissional e experiência pedagógica “que faz do professor um sacerdote, capaz de produzir milagres de dedicação aos alunos e à Nação”.¹²⁰

Nesse pensamento ideológico, a Escola do Magistério Primário de Bragança (1964), lembra ao futuro professor, o seu papel de instrutor da Mocidade Portuguesa, como fazendo parte integrante do estatuto de aluno-mestre: não é uma escolha, é uma

¹¹⁶ No acto de posse do Director Geral do Ensino Primário. *Escola Portuguesa* n.º 1114, de 10 de Setembro de 1956.

¹¹⁷ *Idem. Ibidem.*

¹¹⁸ Pinto, F. (1957). Sessão de homenagem aos professores do ensino primário. *Escola Portuguesa* n.º 1151, de 17 de Junho de 1957.

¹¹⁹ Figueiredo, S. (1957). O essencial da formação do professor. *Escola Portuguesa* n.º 1140, de 25 de Março de 1957.

¹²⁰ *Idem. Ibidem.*

imposição, “sendo o professor primário, instrutor nato da Organização Nacional, compete-lhe ministrar, de harmonia com as instruções recebidas do Comissariado Nacional, as actividades da Mocidade Portuguesa que se realizavam nos Centros Masculinos, aos Sábados”.¹²¹

A dedicação aos alunos fora da escola, nomeadamente nos meios rurais foi descrita por Conceição Ferreira (1959) a diferentes tipos de intervenção:

Ao domingo, para aproveitar o dia de descanso dos trabalhos no campo, lá vai uma rapariga casadoira a casa da senhora professora para que lhe ensine a bordar um lençol ou qualquer outra peça destinada ao seu enxoval; outra vai pedir conselho sobre uma camisola de malha para a irmã mais nova, e ainda outra, pede que lhe escreva uma carta para o marido, ausente no Brasil. E assim passa a professora a tarde de domingo com uma segunda escola de raparigas adultas.

No caso de não haver sacerdote ela catequiza aos domingos, organiza comunhões solenes das alunas, ou angaria donativos para lhes proporcionar um passeio de estudo e enriquecer os seus conhecimentos.

Nos cuidados de saúde, em casa da professora “tinha de haver uma pequena farmácia apta a socorrer com álcool, tintura, ligaduras, algodão e gaze ... e lá vai a professora servir de enfermeira”.¹²²

E também de assistente social: “muitas vezes é também ela que acalma os ânimos do marido ou pai encolerizado, dando conselhos e restabelecendo a ordem e paz num lar”.¹²³

Esta dedicação aos alunos não evitava um aspecto negativo na actividade docente de alguns professores do ensino primário – os castigos corporais aplicados aos alunos sob pretexto de constituírem um meio para fixar a atenção dos alunos às lições escolares. O inspector do ensino primário Baptista Martins (1959) estudou a problemática das causas que mantinham os castigos corporais na acção docente de alguns professores, quando “o professor era a primeira vítima destes excessos”. Do seu estudo resultaram as seguintes conclusões:¹²⁴

Zelo excessivo na sua função; conseguir a aprovação de todos os alunos; manter a disciplina em classes numerosas; excitação ou irritação, favoráveis aos excessos de reacções inconscientes; influência dos encarregados de educação que pediam castigos para os seus filhos quando tinham

¹²¹ Escola do Magistério Primário de Bragança. “Esperança”, ano V, nº 25, de 16 de Abril de 1964.

¹²² Conceição Ferreira, J. (1959). A acção da professora fora da Escola. *Escola Portuguesa* – Ano XXV – n.º 1228, de 25 de Outubro de 1959.

¹²³ *Idem. Ibidem.*

¹²⁴ Martins, J. (1968). Pedagogia da actualidade. *Escola Portuguesa* n.º 1338, de Dezembro de 1968.

mau aproveitamento ou eram indisciplinados; esquecimento ou ignorância da Didáctica; ausência de uma componente afectiva portadora de uma autoridade serena junto dos alunos; inexistência de uma atitude reflexiva de autocritica: não há outros caminhos para orientar, ensinar, formar e corrigir, com segurança e autoridade, em clima de paz para os alunos e professor?

Então parece lógica a questão: - Havia alguma legislação reguladora dos castigos na escola? – A resposta é afirmativa e antiga (1919): “a disciplina escolar não se deve impor pelo autoritarismo, intimidação ou violência, mas pelo respeito dos direitos da criança”.¹²⁵ No entanto o § 3.º do artigo 106.º do Decreto n.º 6.137, de 29 de Setembro de 1919, ainda em vigor durante o Estado Novo, admitia que “as punições serão dadas paternalmente”. Esta indefinição levou alguns professores do ensino primário a justificarem os castigos corporais pelo sofisma: há pais que aplicam castigos corporais aos seus filhos; o professor, na escola, representa a autoridade dos pais; é legítimo que o professor aplique castigos corporais.

Esta interpretação falaciosa da lei levou a Direcção Geral do Ensino Primário (1958) a esclarecer: “os castigos paternos não são castigos corporais”.¹²⁶ Caminhava-se para a dignificação da acção docente na escola primária e o inspector Silva Graça (1960) indicava quatro caminhos para a formação do professor (ideal): “a cultura actualizada dos professores; a diminuição do número de alunos por classe; a cooperação entre professores de vários graus de ensino; o combate ao isolamento do professor – o principal inimigo do professor”.¹²⁷

O poder político tirava partido deste isolamento do professor do ensino primário como mensageiro de acções de esclarecimento. Em 1960, no *Recenseamento Geral da População*, os professores do ensino primário foram convidados a desempenhar um novo papel: “é do interesse geral que o professorado, com a sua boa vontade e dedicação habituais, colabore na execução do X Recenseamento Geral da População”.¹²⁸

De um modo geral a recolha de dados não era da simpatia das populações, nomeadamente nos meios rurais, com receio de fornecerem elementos que lhes aumentariam os impostos. Neste contexto os professores podiam desempenhar um papel de relevo: “falando directamente às populações representam uma boa acção de esclarecimento dos objectivos e da utilidade dos recenseamentos”.¹²⁹

¹²⁵ Decreto n.º 6137, de 29 de Setembro de 1919, artigo 106.º

¹²⁶ Circular n.º 458. Direcção Geral do Ensino Primário, Julho de 1958.

¹²⁷ Graça, S. (1960). O isolamento – inimigo número um do professor. *Escola Portuguesa* n.º 1240, de 25 de Outubro de 1960.

¹²⁸ *Escola Portuguesa. Suplemento* n.º 103, de 10 de Dezembro de 1960.

¹²⁹ *Idem. Ibidem.*

Quadro I. 12 – Professores do ensino primário que exerceram a sua actividade, por distritos, entre 1940 e 1974.

Distritos	1940	1945	1950	1955	1960	1965	1970	1974
Aveiro	653	803	951	1001	1633	1833	2052	2379
Beja	259	347	374	440	755	795	689	677
Braga	661	933	1051	1190	2038	2305	2513	2790
Bragança	400	499	586	414	830	882	878	941
Castelo Branco	391	618	661	578	905	979	924	898
Coimbra	581	760	746	668	1089	1213	1236	1357
Évora	242	591	367	345	531	566	558	569
Faro	322	528	559	492	872	862	870	853
Guarda	607	697	730	612	932	1008	921	855
Leiria	423	570	668	680	1256	1323	1328	1405
Lisboa	1008	1314	1314	1315	2150	3356	4160	4655
Portalegre	249	342	347	320	470	464	443	438
Porto	1299	1777	1852	2142	3475	3966	4771	5324
Santarém	567	800	772	720	1227	1350	1308	1359
Setúbal	232	388	479	573	945	1099	1220	1305
Viana do Castelo	382	552	542	535	778	924	926	1021
Vila Real	517	629	709	634	1147	1195	1166	1295
Viseu	772	916	1019	983	1601	1656	1833	1795
Angra do Heroísmo	112	164	166	145	282	312	309	315
Horta	125	152	149	112	162	169	147	152
Ponta Delgada	181	238	359	388	552	630	643	785
Funchal	162	262	402	486	701	898	858	852
Total	10.145	13.880	15.103	14.773	24.331	25.785	29.753	32.020

Fonte: Estatística da Educação, anos de: 1940, 1945, 1950, 1955, 1960, 1965, 1970, 1974. I.N.E. Lisboa.

O professor do ensino primário como actor político que sabia interpretar e cumprir as directrizes do regime do Estado Novo era homenageado anualmente numa cerimónia realizada no dia 10 de Junho. A esta cerimónia presidia o Chefe de Estado,

acompanhado do Ministro da Educação Nacional, Director Geral do Ensino Primário e de representantes dos governos das colónias e do Brasil.

O Ministro da Educação Nacional, Pires de Lima (1950) tomou a iniciativa de condecorar dois professores do ensino primário em cada distrito, “como símbolo de todos os professores do ensino primário que das cidades às aldeias trabalham ao serviço da educação e da instrução do povo”.¹³⁰

A lista dos professores do ensino primário a condecorar no dia 10 de Junho era seleccionada administrativamente pelo Director do Distrito Escolar, a nível político administrativo pelo Director Geral do Ensino Primário, a nível político pelo Governador Civil e pela polícia política (PIDE) e finalmente a ratificação estava reservada ao Ministro da Educação Nacional. Era um processo moroso e confidencial, como podemos constatar no ofício do Director Geral do Ensino Primário, enviado ao Director do Distrito Escolar de Évora em 7 de Fevereiro de 1968:

Remeta, confidencialmente, ao Director-Geral, até 31 de Março próximo, sem falta, os nomes de três professores do ensino primário do vosso distrito para serem homenageados, em processo de aposentação ou aposentados que, por causa dos seus serviços prestados ao ensino e das suas virtudes morais e sociais pertencem à elite dos professores e merecem ser condecorados com a Ordem da Instrução Pública.

Tudo decorrerá em regime de confidencialidade absoluta.¹³¹

Havia propostas de condecoração directamente enviadas pelo Director-Geral do Ensino Primário (1968) – “se no pensamento do senhor director é justo, um dos nomes será F. L. C. Se não é justo, será enviado para além dos três, com o impresso preenchido, mas sem se considerar uma proposta do senhor director”.¹³²

O Governador Civil (1963), como autoridade política, vigiava o processo de condecoração:

Pelo telefone S. Ex.^a o Ministro ordenou para intervir junto da direcção das ordens para não prosseguir o processo relativo ao professor D. P. A.

A polícia política (PIDE) deu a informação seguinte:

- D. P. A – moralmente não há nada em seu desfavor. Politicamente é suspeito.¹³³

¹³⁰ *Escola Portuguesa* n.º 813, de 2 de Outubro de 1950.

¹³¹ *Condecorações a Professores (1958-1971)*. Arquivo Geral do Ministério da Educação (Caixa 6/1).

¹³² Despacho do Director Geral do Ensino Primário, remetido em 7 de Fevereiro de 1968 ao Director do Distrito Escolar de Setúbal. *Condecorações a Professores (1958-1971)*. Arquivo Geral do Ministério da Educação (Caixa 6/1).

¹³³ Despacho confidencial n.º 968 do Governo Civil de Coimbra, dirigido ao Director Geral do Ensino Primário, em 25 de Abril de 1963. *Ibidem*.

Na festa de homenagem aos professores do ensino primário (1962) foram condecorados, com o grau de *Cavaleiro da Ordem de Instrução Pública*, 64 professores. O Ministro da Educação Nacional definiu no seu discurso o conceito de professor:

“missão complexa e transcendente; os professores são os bons servidores do interesse nacional”.¹³⁴

Nesta festa de homenagem (1962) o representante dos professores homenageados respondeu –“ pode a Pátria confiar no professorado primário, na certeza de que ele, no seu papel de principal cinzelador da alma nacional, saberá insuflar, no coração de todos os portugueses, o amor da Pátria”.¹³⁵

4. 2 O sistema de aprendizagem (currículo)

Decorridos dezoito anos de vigência, os programas das Escolas do Magistério primário aprovados em 1942 necessitavam de alterações que conduzissem a uma preparação mais cuidada dos futuros professores.

Para responder a esta necessidade de mudança foi publicado a 2 de Dezembro de 1960 o Decreto-lei n.º 43.369 centrando as alterações no estudo da Didáctica Especial que passa a dedicar especial atenção ao programa do ensino primário procedendo à sua integração didáctica pela articulação teoria-prática. As aulas de Didáctica Especial ficavam a cargo de dois professores: um para o grupo A, incluindo Língua Portuguesa, História e Desenho; outro para o grupo B, com Aritmética, Geometria, Ciências Geográfico-Naturais e Trabalhos Manuais. Os professores de Didáctica Especial acumulavam a regência da disciplina de Legislação e Administração Escolares. As disciplinas de Psicologia Aplicada à Educação e Organização Política e Administrativa da Nação eram regidas por um licenciado em Ciências Históricas e Filosóficas, com o curso de Ciências Pedagógicas das Faculdades de Letras, ou, em comissão, por um professor do ensino liceal do 4.º grupo ou do ensino técnico de grupo equivalente.

Outra alteração significativa veiculada pela reforma de 1960 dizia respeito ao estágio que passava a ser realizado nas escolas de aplicação anexas às do Magistério Primário. Quando o número de lugares daquelas escolas não permitia uma distribuição eficiente dos alunos-mestres, o estágio decorria em escolas do ensino primário da mesma

¹³⁴ Discurso do Ministro da Educação Nacional, Lopes de Almeida (1962). *Escola Portuguesa* n.º 1260, Junho de 1962.

¹³⁵ Gomes, T. (1962), professor do Distrito Escolar de Lisboa. *Escola Portuguesa* n.º 1260, Junho de 1962.

cidade que, mediante despacho do Ministro da Educação Nacional, passavam a funcionar como escolas de aplicação.

O estágio abrangia doze tempos semanais, estabelecendo os professores de Didáctica Especial a coordenação entre as Escolas do Magistério Primário e as escolas de aplicação, a cujas práticas podiam assistir. Ao centrar o estágio em escolas de aplicação anexas, procurava-se uma ligação efectiva entre a teoria e a prática, possibilitando aos alunos-mestres uma aprendizagem durante o estágio centrada na componente teórico-prática.

Com a reforma de 1960 procurava-se esbater a dicotomia professores do ensino primário/regentes escolares, possibilitando aos regentes escolares com menos de 35 anos de idade, cinco anos de serviço qualificado e habilitações legais exigidas aos candidatos ao exame de admissão ao magistério primário “ser admitidos à frequência das Escolas do Magistério Primário, com dispensa de exame de admissão e com isenção do pagamento de propinas”.¹³⁶

A reforma de 1960 mantinha a estrutura do exame de admissão à Escola do Magistério Primário, com provas escritas com a duração de 90 minutos, para as disciplinas de Português, Aritmética e Geometria, Geografia e História. A prova oral abrangia as mesmas disciplinas e tinha a duração máxima de 15 minutos para cada uma. Mantinha-se o parâmetro de idades, exigindo-se “certidão de nascimento, pela qual se verifique que o candidato é de nacionalidade portuguesa e não tem menos de dezasseis nem mais de vinte e oito anos de idade”.¹³⁷

¹³⁶ Decreto-lei n.º 43.369, de 2 de Dezembro de 1960.

¹³⁷ *Idem. Ibidem.*

Quadro I. 13 – Plano de estudos das Escolas do Magistério Primário (1960)

DISCIPLINAS	1.º SEMESTRE	2.º SEMESTRE	3.º SEMESTRE	4.º SEMESTRE
Pedagogia, Didáctica Geral e História da Educação	4	4	1	1
Psicologia Aplicada à Educação	4	4	1	1
Didáctica Especial A	3	2	2	2
Didáctica Especial B	3	2	2	2
Desenho e Trabalhos Manuais Educativos	2	2	2	1
Educação Feminina	2	2	2	-
Legislação e Administração Escolares	-	2	2	2
Organização Política e Administrativa da Nação	-	2	1	-
Educação Moral	2	1	1	-
Higiene Escolar	2	2	-	-
Educação Musical	2	2	2	-
Educação Física	2	2	2	-
Prática Pedagógica	2	4	8	-

Fonte: Decreto-lei n.º 43.369, de 2 de Dezembro de 1960

O plano de estudos das Escolas do Magistério Primário instituído na formação inicial dos professores do ensino primário a partir de 1960 tinha a duração de dois anos lectivos abrangendo quatro semestres e o currículo englobava treze disciplinas.

O objectivo da formação inicial do futuro professor do ensino primário (1960) centra-se numa formação profissional transmitida nas disciplinas de Pedagogia, Didáctica Geral e História da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Didáctica Especial A, Didáctica Especial B, Desenho e Trabalhos Manuais Educativos, Legislação e Administração Escolares, Higiene Escolar, Educação Musical, Educação Física e Prática Pedagógica.

Uma formação do carácter veiculada na disciplina de Educação Moral.

Uma formação maternal para a futura professora do ensino primário, como modelo ideal de mulher, esposa e mãe, transmitida na disciplina de Educação Feminina.

Uma formação política veiculada na disciplina de Organização Política e Administrativa da Nação, dando relevo à política corporativa e ultramarina.

5. A política educativa de Hermano Saraiva – O método dos diplomas parcelares (1968 – 1970)

Segui o método dos diplomas parcelares, como quem, pedra a pedra, levanta uma parede.

(Hermano Saraiva 1998, p.57)

José Hermano Saraiva foi Ministro da Educação Nacional, nomeado por Salazar em 19 de Agosto de 1968 tratando-se, como refere Teodoro (2001), “da última remodelação governamental realizada por Salazar, pouco tempo antes de declarada a sua incapacidade física a 16 de Setembro de 1968”. (p.260).

Hermano Saraiva foi afastado por Marcello Caetano em 15 de Janeiro de 1970, na primeira remodelação ministerial que o novo Presidente do Conselho fez após as eleições para a Assembleia Nacional de 1969, tendo sido nomeado para Ministro da Educação Nacional, Veiga Simão.

O afastamento de Hermano Saraiva do Ministério da Educação Nacional foi para Teodoro (2001), consequência de orientação da política educativa sobre as prioridades para a educação, “enquanto Saraiva relativizava a importância dos problemas da universidade, Caetano considerava que a universidade deveria constituir o centro principal das atenções da acção governativa”. (p.262-263)

Na verdade, Saraiva (1998) vinha confirmar a importância que conferia ao ensino primário, “o ensino primário vem valorizar a totalidade do povo português e cria as verdadeiras igualdades no acesso à cultura, ao passo que todas as melhorias introduzidas no superior valorizam sempre uma pequena *élite*”.¹³⁸

Hermano Saraiva (1998) justifica a adopção de directrizes parcelares na sua política educativa, afirmando:¹³⁹ “nunca formulei o projecto de uma lei geral, porque o anúncio de uma reforma global era uma promessa responsabilizante que eu não estava certo de

¹³⁸ *Raiz e Utopia. Educar em Portugal.* (1998). Editorial do Ministério da Educação Nacional. (p.84-85)

¹³⁹ *Idem.* (p.57)

poder cumprir até ao fim. Segui por isso o método dos diplomas parcelares, como quem, pedra a pedra, levanta uma parede”.

E não deixou por fazer o levantamento da problemática do sistema educativo português e de enumerar as dezasseis “pedras” para iniciar a construção do edifício educativo. No diagnóstico das estruturas do sistema educativo português (1968) indicou as seguintes conclusões: “um primário que pouco mais ensinava que a ler, escrever e contar, e que era o único ensino ao alcance de todos, um secundário bifurcado segundo o critério do nível social do estudante e uma universidade vetusta, ciosa da sua autonomia”.¹⁴⁰

Na enumeração de Saraiva (1968) das “pedras” para iniciar a construção do edifício educativo, destacamos os conceitos de *Ministério da Educação, Política Educativa, Papel do Estado*.

O Ministério da Educação não é um departamento de gestão escolar, mas o órgão competente para uma acção de renovação estrutural integrada na óptica do planeamento global do País. E em especial ao ministro compete planear o futuro – não gerir o presente. A política educativa foi definida como a acção de planeamento dos instrumentos e agentes culturais em ordem a equacionar as aptidões pessoais com as situações de emprego possíveis no futuro para o qual a escola prepara. O Estado assume o encargo do prosseguimento dos estudos de todos os alunos que estejam impedidos, por motivos económicos, de frequentar os escalões de estudos para os quais estejam qualificados pelo mérito pessoal. O Estado assume o encargo da especialização, em institutos científicos de países mais evoluídos, dos estudantes que nos estudos universitários nacionais revelarem excepcionais níveis de mérito pessoal.¹⁴¹

5.1 O perfil do professor do ensino primário (ideal)

Como acentua Rosa Martins, Director da Escola do Magistério Primário de Faro (1968), “o grande erro da pedagogia usada no passado era considerar o mestre como um ser onisciente e onipotente, fonte irrefutável de virtudes e saber [...] é a pedagogia da exibição memorial, da retórica docente, da ciência de sebenta, do aluno abstracto”.¹⁴²

A pedagogia centrada no professor tem vindo a deslocar a sua incidência no aluno, não em clima de separação, mas em estreita colaboração, “a adesão do aluno e do professor é que conta, pois eles são os dois pólos da educação”.¹⁴³

¹⁴⁰ *Idem.* (p.56-57)

¹⁴¹ Saraiva, J. (1998). *Raiz e Utopia. Educar em Portugal. Editorial do Ministério da Educação.* (p.57-58)

¹⁴² Martins, R. (1968). Pedagogia da actualidade. *Escola Portuguesa* n.º 1338, de Dezembro de 1968.

¹⁴³ Saraiva, J. (1998). *Idem.* (p.89)

Neste clima de renovação em que a educação se torna um direito do educando, o professor ideal era, na opinião do Director da Escola do Magistério Primário de Faro (1968):

O defensor da crença da igualdade cristã dos homens – Todos têm uma sorte, um destino, que se impõe definir e localizar com segurança [...] é esta pedagogia que anima os novos e jovens professores do ensino primário que todos os anos em Outubro iniciam a sua patriótica carreira, transformando uma singela sala de aula na oficina da humanidade.¹⁴⁴

Os alunos da Escola do Magistério Primário de Faro (1968) tinham no seu director um estudioso de Coménio (1592-1670): “disse uma palavra de sábio aquele que afirmou que as escolas são oficinas de humanidade, contribuindo, em verdade, para que os homens se tornem verdadeiramente homens”. (p.146)

O professor ideal era, para o Director da Escola do Magistério Primário de Leiria (1968), um professor que recebera na sua formação inicial uma educação integral que, na passagem de aluno-mestre a professor do ensino primário envolveria a sua escola, “além da acção específica de instruir e educar, a escola deve actuar sobre a sociedade, num trabalho de divulgação que possibilite a actualização dos conhecimentos, contribua para a elevação do nível cultural das populações e para a educação da sensibilidade”.¹⁴⁵

Era uma linha de rumo traçada e praticada na escola formadora – Escola do Magistério Primário; seria uma linha de rumo a traçar e praticar na escola destinatária – Escola Primária.

Silvério (1968), Director da Escola do Magistério Primário de Leiria pensava que esta política de intervenção nem sempre foi compreendida, referindo-se a duas razões: “a tradição isolacionista e a permanência do espírito da pedagogia herbartiana,¹⁴⁶ predominantemente intelectualista, e daí a tendência para considerar com pouca simpatia todas as actividades complementares, tidas até como prejudiciais ao aproveitamento escolar”. (p.6)

¹⁴⁴ Martins, Rosa. (1968). *Idem*.

¹⁴⁵ Silvério, M. (1968). Acção das Escolas do Magistério Primário. *Escola Portuguesa* n.º 1336, de Outubro de 1968.

¹⁴⁶ Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841). “Herbart é um homem de formação filosófica, discípulo de Kant, de Fichte e de Schiller. A sua pedagogia vai ser alimentada, desde a raiz, pela filosofia.

A pedagogia de Herbart teve grande difusão na Europa e na América. Também teve alguma influência entre nós. A formação dos professores do ensino primário que se fazia nas Escolas do Magistério Primário incluía a sua esquematização dos passos formais: uma lição bem conduzida por um bom professor deve constituir uma caminhada com os seguintes 5 momentos: 1 – preparação; 2 – apresentação do novo argumento; 3 – associação; 4 – sistema, ou seja, integração sistémica; 5 – método ou aplicação. Antelóquio de Patrício, M. (2003, pp. V-XII)

A formação inicial de professores do ensino primário na Escola do Magistério Primário de Évora (1958) dava grande importância à planificação das lições, adaptada do esquema de Herbart (1801) que nos convidava a reflectir nos *graus do ensino*:

As coisas acontecem em forma de sucessão, sendo cada coisa condicionada pela outra ou, pelo contrário, acontecem em simultâneo, tendo cada coisa força própria e original, - eis as questões que se aplicam a todas as actividades e a todos os planos, em que se deve conter grande multiplicidade de medidas encadeadas.(p.83-84)

Essas “medidas encadeadas” são adaptadas na formação inicial (1958) no plano de planificação das lições. Preparação: preparação psicológica – motivação da lição; preparação pedagógica – enquadramento com a lição anterior. Execução: desenvolvimento do objectivo da lição. Verificação: avaliação da apreensão do objectivo por aplicação a novas situações.

Durante a vigência da política educativa de Hermano Saraiva (1968-1970) salientamos a publicação de dois decretos que valorizaram a profissão docente: o Decreto-Lei n.º 49473, de 27 de Dezembro de 1969 que, revogando o artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 27279 de 14 de Novembro de 1936, vai encerrar o período de 33 anos durante o qual as professoras do ensino primário tinham de pedir ao Ministro da Educação Nacional autorização para contraírem matrimónio.

O Decreto-Lei n.º 49410, de 24 de Novembro de 1969, que conferia aos professores do ensino primário os seguintes ordenados mensais:¹⁴⁷

- N – 4200\$00 – Professor efectivo do ensino primário, com 3 diuturnidades (30 anos de docência);
- O – 3800\$00 – Professor efectivo do ensino primário, com 2 diuturnidades (20 anos de docência);
- P – 3500\$00 – Professor efectivo do ensino primário, com 1 diuturnidade (10 anos de docência);
- Q – 3200\$00 – Professor efectivo do ensino primário, sem diuturnidades;
- R – 2900\$00 – Professor agregado do ensino primário.

¹⁴⁷ *Escola Portuguesa – Suplemento* n.º 537 de 25 de Dezembro de 1969

5. 2 O sistema de aprendizagem (currículo)

O plano de estudos para a formação inicial dos professores do ensino primário continua a seguir as directrizes veiculadas pelo Decreto-Lei n.º 43369, de 2 de Dezembro de 1960. No entanto os alunos-mestres passam a dispor dos meios áudio-visuais como técnica ao serviço da aprendizagem. Helena Tomás (1968), professora das Escolas de Aplicação da Escola do Magistério Primário de Leiria salientava:

São em grande número as requisições da máquina de projecção fixa, feitas à Escola do Magistério pelos alunos-mestres, que proporcionam aulas interessantes [...] tem-se procurado que todos sejam iniciados no manejo das máquinas para que, ao deixarem a Escola do Magistério, se não esqueçam de que têm ao seu dispor meios de realizar um ensino intuitivo e interessante.¹⁴⁸

O despontar das novas tecnologias ao serviço da aprendizagem não alterou o conceito tripartido de *Professora, Esposa e Mãe* salientado por Maria Sancho (1968), professora de Educação Feminina da Escola do Magistério Primário de Faro:

Impõe-se que na educação das futuras professoras se dê relevo a estes aspectos de valorização, característicos da mulher [...] Hoje em dia, as raparigas parecem pensar mais no desporto, nas modas, no cinema e noutras distrações do que na prática de actividades respeitantes aos seus inalienáveis deveres de futuras esposas e mães”.¹⁴⁹

Hermano Saraiva, Ministro da Educação Nacional (1969) procurou dinamizar as Escolas do Magistério Primário, com destaque para o plano cultural, promovendo o I Encontro dos Finalistas das Escolas do Magistério Primário, em Vila Viçosa. Neste encontro participou o Orfeão da Universidade de Lisboa, presença que o Ministro sublinhou, afirmando: “a presença dos alunos da Universidade é uma verdadeira lição de unidade e de consciência da responsabilidade nas tarefas duma política cultural verdadeiramente séria e consciente da importância do ensino básico e do direito dos povos à cultura.”¹⁵⁰

A consciencialização da importância do ensino básico começava a centrar o problema na sua origem: a formação dos formadores. A Escola do Magistério Primário de Lisboa realizou, de 11 a 21 de Dezembro, no contexto do Plano Intercalar de

¹⁴⁸ Tomás, M. (1968). Os Meios Áudio-Visuais nas Escolas Anexas. *Escola Portuguesa* n.º 1336, de Outubro de 1968.

¹⁴⁹ Sancho, I. (1968). Professora, Esposa e Mãe. *Escola Portuguesa* n.º 1330, de Abril de 1968.

¹⁵⁰ *Escola Portuguesa* n.º 1345, de Julho de 1969.

Fomento para 1967, um curso intensivo de aperfeiçoamento e actualização dos professores de Didáctica Especial, Legislação e Administração Escolares e de Desenho e Trabalhos Manuais Educativos de todas as escolas do magistério primário da metrópole e ilhas adjacentes. Tomaram parte no curso 37 professores, que assistiram às seguintes intervenções:

- Director-Geral, Dr. Gomes Branco: *Deontologia Profissional*;
- Inspector-Superior, Dr. Gomes Belo: *Ciências Geográfico-Naturais*;
- Reitor do Liceu Normal de Lisboa, Dr. Jaime Leote: *Matemática*;
- Vice-Reitor do Liceu Normal de Lisboa, Betâmio de Almeida, *Desenho e Trabalhos Manuais*;
- Inspector do Ensino Normal, Dr. Jaime Mota: *Língua Portuguesa*;
- Professora de Pedagogia da Faculdade de Letras de Lisboa, Dr.^a D. Maria Irene: *Pedagogia e Didáctica*;
- Professora do Instituto António Aurélio da Costa Ferreira, D. Maria Isabel Fialho: *Pedagogia e Didáctica*;
- Dr. Clemente Rogeiro: *A Família e a Escola*;
- Professor da Escola do Magistério Primário de Lisboa, Dr. Castelo Branco Chaves: *História*;
- Inspector-Orientador, Correia da Silva: *Turmas Pluriclássicas*;
- Inspector-Orientador, José Alberto de Carvalho: *Defeitos e Virtudes do Professor Primário*;
- Director do Distrito Escolar de Lisboa, Jónatas Matoso: *Legislação e Administração*.¹⁵¹

O curso teve a duração de dez dias úteis, com sessões de manhã e de tarde. De um modo geral, no fim de cada prelecção estabelecia-se colóquio, durante o qual se apresentavam dúvidas, se pediam esclarecimentos, se expunham critérios, se procurava definir uma orientação.

A orientação no interior das escolas do magistério primário era da responsabilidade do seu director, como nos relata Simões (1968):

O Senhor Director, sempre atento e oportuno na formação dos seus alunos-mestres, faz vir até nós uma ordem de serviço. Nela se recomendava:

Todos os trabalhos escolares, durante esta semana, serão subordinados ao centro de interesse *O Ultramar Português*;

No sábado, 30 do corrente, uma aluna-mestra fará uma palestra, ao nível dos alunos, subordinada ao tema *A Língua Portuguesa no Mundo*, podendo ser completada por recitativos sobre temas ultramarinos e cânticos patrióticos, terminando a sessão com o Hino Nacional;

Convém não deixar no olvido o estado de guerra em que nos encontramos, salientando o esforço e coragem dos nossos soldados.¹⁵²

¹⁵¹ Curso para Professores das Escolas do Magistério Primário. *Escola Portuguesa* n.º 1327, de Janeiro de 1968.

Também os inspectores-orientadores na *Nota da Semana*, publicada no *Suplemento da Escola Portuguesa* traçavam linhas de orientação dirigidas aos alunos-mestres e aos professores do ensino primário em exercício, como neste exemplo em que o Inspector-orientador, Figueiredo (1969) chamava a atenção para a deficiente cultura geral dos alunos-mestres:

O curso do magistério primário, absorvente nas matérias da especialidade, pelas recomendações compreensíveis de cada um dos professores no sentido do máximo de aplicação, não consente aos alunos os cuidados da cultura geral. [...] A garantia da cultura desejável e precisa há-de provir do interesse do professor pela sua auto-educação, da consciência de que o curso não findou com a obtenção do diploma, mas deve prosseguir, tornando-se pelo estudo e experiência, mestre de si mesmo.¹⁵³

¹⁵² Simões, I. (1968). Um dia de estágio nas Escolas de Aplicação Anexas à Escola do Magistério Primário de Leiria. *Escola Portuguesa – Suplemento* n.º 481, de 25 de Outubro de 1968.

¹⁵³ Figueiredo, S. (1969). Nota da Semana. *Escola Portuguesa – Suplemento* n.º 531, de 10 de Novembro de 1969.

Capítulo II

A formação inicial dos professores do ensino primário: a Reforma Veiga Simão

Neste capítulo analisamos a formação inicial dos professores do ensino primário no contexto da Reforma Veiga Simão. De 1970 a 1973 decorrem os trabalhos da Reforma do Sistema Educativo, coordenados pelo Ministro da Educação Nacional Veiga Simão que expressa o desejo de “educar todos os portugueses, educá-los promovendo uma efectiva igualdade de oportunidades, independentemente das condições sociais e económicas de cada um”.¹⁵⁴

Num sistema educativo fundamentado na socialização humanista da educação, investigamos os conceitos de educação (valores), professor (ideal) e aprendizagem (currículo) que integram a Reforma Veiga Simão.

O conceito de meritocracia, o parecer da Câmara Corporativa, os debates na Assembleia Nacional sobre a Proposta de Lei 25/X a análise da Lei n.º 5/73, determinaram a periodização do segundo capítulo:

- A política educativa de Veiga Simão (1970-1973): a meritocracia
- O Parecer da Câmara Corporativa sobre a Proposta de Lei n.º 25/X
- Os debates na Assembleia Nacional sobre a Proposta de Lei n.º 25/X
- Os conceitos de educação, professor e aprendizagem integrados na Lei n.º 5/73, de 25 de Julho.

¹⁵⁴ *Escola Portuguesa* n.º 1350, de Junho de 1970.

1. A política educativa de Veiga Simão (1970-1973): a meritocracia

A educação é um direito, não uma benesse e o acesso à educação deve depender, apenas, da capacidade das pessoas e não da sua origem sócio-económica.

(Veiga Simão, 2002, p.87)

O professor Doutor José Veiga Simão nasceu na cidade da Guarda, em 13 de Fevereiro de 1929. Inteligência profunda, humanista convicto, amante da cultura e do progresso, atingiu os mais importantes cargos na ciência, na vida académica, na política, com reconhecimento nacional e internacional.

No plano científico doutorou-se em Física Nuclear pela Universidade de Cambridge e em Ciências Físico-Químicas, pela Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra; na vida académica, foi professor da Universidade de Coimbra, Reitor da Universidade de Lourenço Marques, *Visiting Fellow* da Universidade de Yale; Presidente do Conselho de Avaliação da Fundação das Universidades Portuguesas; na vida política: foi Ministro da Educação Nacional, Deputado, Ministro da Indústria e Energia, Embaixador de Portugal nas Nações Unidas.

Talvez por ser um homem do interior, da Serra Mãe, da sociedade natural, viu em Portugal uma sociedade cultural elitista, fechada nos perímetros de Lisboa, Porto e Coimbra, “com inteligências a congelar nos rios”. Aos 32 anos elabora uma moção em que, como regista Teodoro (2002), “incentivava o Governo a criar estudos superiores em Angola e Moçambique, considerando-os uma necessidade imperiosa, em termos históricos, em termos culturais e em termos de desenvolvimento”. (p.78)

Esta moção foi aprovada por unanimidade no Conselho da Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra.

Como Reitor da Universidade de Lourenço Marques (1963-1970) deixou três princípios orientadores da política universitária: liberdade, criatividade, inovação. Estes princípios orientadores iriam estar presentes na Lei n.º 5/73 de 25 de Julho (Base II) – No domínio da acção educativa, incumbe especialmente ao Estado: “assegurar a todos os Portugueses o direito à educação, mediante o acesso aos vários graus de ensino e aos bens de cultura, sem outra distinção que não seja a resultante da capacidade e dos

méritos de cada um”. Era a definição operacional do eixo estruturante da sua política educativa: a meritocracia.¹⁵⁵

O estudo das hipóteses de êxito na educação formal depender em grande parte do *status* original da criança era uma problemática desenvolvida por Musgrave a partir de 1965. Veiga Simão incorpora na sua política educativa “o mérito”, passando o sistema educativo a funcionar, na óptica de Musgrave (1979), “como um mecanismo de triagem” (p.387), justificado por duas ordens de razões: políticas – os alunos de todas as classes sociais, com capacidade, devem receber a educação mais completa possível; económicas – garantir um fornecimento constante e numeroso de técnicos e tecnólogos formados nas universidades.

Em Portugal, o estudo de Pedro Painho (1965), na cidade de Lisboa, a partir de um conjunto de 403 observações a crianças provenientes de três grupos com acentuadas diferenças socioeconómicas como era explicitado na caracterização da amostra:

O primeiro grupo da amostra era constituído por crianças que frequentavam o ensino primário em colégios particulares. Crianças provenientes de um nível socioeconómico elevado. Muitos pais destas crianças eram licenciados. O segundo grupo da amostra era constituído por crianças que frequentavam escolas primárias oficiais. Crianças provenientes da classe média: filhos de funcionários públicos e quadros médios de empresas. O terceiro grupo abrangia crianças que frequentavam escolas primárias oficiais inseridas em bairros pobres da cidade. Crianças provenientes de famílias com um nível socioeconómico muito baixo. A maior parte dos pais destas crianças não tinha profissão com carácter definitivo.

Este estudo, denominado *A cidade de Lisboa e o desenvolvimento mental das crianças*,¹⁵⁶ veio demonstrar que “há grande correlação entre a situação socioeconómica de crianças de um mesmo meio geográfico e o seu desenvolvimento mental”. As crianças de nível cultural mais elevado obtêm a mais alta pontuação média no estudo da variabilidade do desenvolvimento mental, seguidas das de nível médio e, por último, as de nível mais baixo.

O estudo da problemática da escola primária portuguesa alargado ao contexto socioeconómico, numa perspectiva de fora para dentro, tornava-se visível na política educativa de Veiga Simão sintetizada na meritocracia, a escola da igualdade de

¹⁵⁵ *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2003).” Meritocracia: sistema de recompensa e/ou promoção fundamentado no mérito pessoal. Influência do inglês *meritocracy* (1958). Trata-se de um vocábulo híbrido, pois *mérito* é de origem latina e - *cracia* de proveniência grega”. (p.2464)

¹⁵⁶ Painho, C. (1965). Sondagens Psicológicas. *Escola Portuguesa*, n.º 1296, de Junho de 1965.

oportunidades. O estudo de Pedro Painho (1965) aponta para uma justiça educativa que examina os alicerces do edifício social iniciando aí a luta pela meritocracia: “é legítimo comparar um indivíduo com outro, quando a comparação se faz dentro do seu padrão sócio-económico”. Era uma lacuna reavaliada e confirmada por Derouet (1992) « visiblement l'école de l'égalité des chances ne s'adresse qu'aux dimensions intellectuelles de la personne ». (p.41)

Nos registos que guardei da minha actividade pedagógica (1960-2000) o apontamento *Uma lembrança de Natal* (1996) está contido nas lacunas de avaliação do mérito.

- É Natal, queria trazer-lhe uma lembrança. Não é possível, é tudo tão caro...

E o menino continuou a explicar: - Fui a uma livraria e vi que não podia.

- Mas era um livro que eu queria comprar. – O professor sempre diz: - Um livro é um amigo. Assim, tinha-me sempre consigo!...

E se eu vos disser que este menino tinha na ficha de informação: - Aluno desatento, não presta atenção.

Veiga Simão (1972) lembrava ao País que “saber ler, escrever e contar já não é quanto basta para os portugueses. Critérios de justiça social e exigências da vida moderna levam-nos a querer e a planear para todos eles um sistema educativo que lhes permita realização plena como indivíduos e como cidadãos”.¹⁵⁷

As imagens de um mundo em evolução apagavam a metáfora do “orgulhosamente sós” substituindo-a pela evidência sublinhada por Veiga Simão (1972): “as fronteiras de qualquer país já não resistem à invasão da Cultura, da Ciência e da Tecnologia”.¹⁵⁸

A problemática da educação dos portugueses teria de vencer o atraso educativo a nível interno e internacional, tornando-os “companheiros de outros povos nos caminhos do futuro”.¹⁵⁹

¹⁵⁷ Simão, J. (1972). Caminhos Novos da Reforma. Medidas imediatas. Um pedido à Nação. *Escola Portuguesa* n.º 1376, de Fevereiro de 1972.

¹⁵⁸ *Idem. Ibidem.*

¹⁵⁹ *Idem. Ibidem.*

2. O Parecer da Câmara Corporativa sobre a Proposta de Lei n.º 25/X

A Câmara Corporativa era constituída por procuradores das autarquias locais e das corporações morais, culturais e económicas e pelos representantes dos interesses sociais de ordem administrativa.

O Decreto-Lei n.º 43178, de 23 de Setembro de 1960 organiza a Câmara Corporativa em 12 secções.¹⁶⁰

Nos termos do art. 103.º da Constituição Portuguesa de 19 de Março de 1933, competia à Câmara Corporativa “relatar e dar parecer sobre todas as propostas que forem presentes à Assembleia Nacional, antes de começar nesta a discussão. O parecer era dado dentro de trinta dias.”¹⁶¹

Como anotava Afonso (1952), “a Câmara Corporativa tem funções consultivas, sendo a consulta obrigatória em relação a todas as propostas e projectos de lei apresentados à Assembleia Nacional, e facultativa em relação aos decretos-leis e decretos regulamentares, da competência do Governo”. (p.114)

A Câmara Corporativa (1973) foi consultada acerca da Proposta de Lei n.º 25/X elaborada pelo Governo sobre a reforma do sistema educativo, emitindo pela sua secção de Interesses de ordem Cultural (Subsecção de Ensino) a apreciação na generalidade e na especialidade. Na apreciação na generalidade a Câmara Corporativa reconheceu que a educação pré-escolar ainda não tinha sido objecto de qualquer diploma legal que determinasse a sua institucionalização. O alargamento do período de escolaridade obrigatória de seis para oito anos apesar das grandes dificuldades previstas para a sua efectivação era reconhecido pela Câmara Corporativa como “um imperativo do progresso e da valorização social e económica do País”.¹⁶²

¹⁶⁰ I – Interesses de ordem espiritual e moral; II – Interesses de ordem cultural; III – Lavoura; IV – Comércio; V – Indústria; VI – Pesca e conservas ; VII – Transporte e turismo; VIII – Imprensa e artes gráficas; IX – Espectáculos; X – Crédito e Seguros; XI – Autarquias locais; XII – Interesses de Ordem Administrativa.

¹⁶¹ O funcionamento para a elaboração dos pareceres foi explicitado por Marcello Caetano (1967): “recebido na Câmara o texto a estudar, o presidente procede à designação das secções ou subsecções que o hão-de discutir, podendo agregar-lhes os procuradores de outras secções que pelos seus conhecimentos especializados possam contribuir para melhor exame da questão e formando assim um grupo de trabalho. O relator elabora o projecto de parecer que, obtida a aprovação do grupo de trabalho, acabará por converter-se em parecer da Câmara”. (p.581-582)

¹⁶² Leite, R. (1973). *Projecto do Sistema Escolar*. Ministério da Educação Nacional. Divisão de Documentação. (p.98)

A antecipação do início da escolaridade para os seis anos (a idade legal para início da escolaridade obrigatória era de sete anos, referidos a 31 de Março do ano da matrícula, passando na proposta de lei para os seis anos, referidos a 31 de Dezembro). No parecer da Câmara Corporativa, esta antecipação teria consequências a nível cultural: que a criança, ao sair da escola primária, se apresente com preparação inferior à actual, portanto sem dispor da maturidade suficiente para prosseguir os estudos; a nível social as crianças receberiam durante mais um ano os benefícios do ensino em local mais acessível e ambiente afectivamente mais favorável; a nível económico o encargo de frequência de um ano de ciclo preparatório é superior ao de um ano de ensino primário, quer para as famílias, quer para o Estado.

A Câmara Corporativa considerou a institucionalização do ensino especial como medida de larga projecção e sentido humano.

A instituição das Escolas Normais superiores tinha como objectivo preparar professores para o ensino preparatório, com a habilitação de base do Curso Complementar. A Câmara emitiu o voto de que venha a existir pelo menos uma Escola Normal Superior em cada distrito.

O acesso ao ensino superior de indivíduos de idade igual ou superior a 25 anos, sem as qualificações académicas normalmente necessárias mereceu a concordância da Câmara Corporativa que deixava uma nota para a dignidade desta medida de aproveitamento de valores da comunidade, deixando uma chamada de atenção: ponto é que a aptidão dos que pretendam o acesso ao ensino superior por esta via seja exclusivamente apreciado nos estabelecimentos de ensino superior respectivos.

O Alargamento do número de estabelecimentos de ensino superior mereceu da Câmara Corporativa opinião favorável, justificada pela impossibilidade de manutenção do *statu quo* e, dentro desta orientação “a proposta de lei menciona Institutos Politécnicos, Escolas Normais Superiores, Institutos Superiores de Educação Especial e outros estabelecimentos equiparados”.

A generalização do grau de bacharel foi considerada pela Câmara uma medida justa e adequada aos condicionalismos actuais, muito embora reconheça que, por vezes, o grau de bacharel em nada vem esclarecer quanto ao objectivo dos estudos realizados.

A institucionalização dos estudos de pós-graduação foi considerada pela Câmara como o preenchimento de uma lacuna que se verificava no ensino superior.

A institucionalização da educação permanente foi apoiada pela Câmara, que a definiu como “forma de valorização e de constante actualização de conhecimentos”.

Para a regulamentação da educação permanente a Câmara fazia notar que seria necessário atender aos condicionalismos nacionais e regionais e bem assim as exigências dinâmicas da vida cultural e profissional. A Câmara Corporativa dava a sua aprovação na generalidade à proposta de lei sobre *a reforma do sistema educativo*:

Na convicção de que se trata de um documento conforme aos interesses superiores do País, dependendo da sua prudente execução – sempre em obediência aos princípios inalienáveis do humanismo cristão a que a Pátria Portuguesa continuará fiel – a preparação de cada português para desempenhar condignamente a missão que lhe pertence na sociedade do futuro”. (p.108-109)

Na apreciação na especialidade, a Câmara Corporativa, (1973) indicou o âmbito da educação, definindo como parâmetros, as actividades integradas no sistema educativo e as actividades exteriores ao sistema educativo, desde que promovam a formação dos indivíduos.

Na problemática – A quem compete a educação? A Câmara Corporativa (1973) conferiu prioridade educativa à família e, em cooperação com ela ou na falta dela, ao Estado e outras entidades públicas, e à Igreja Católica e demais confissões religiosas e aos particulares.

Como finalidades da acção educativa foram indicados como valores a assegurar a todos os indivíduos, além do revigoramento físico e do aperfeiçoamento das faculdades espirituais, a formação do carácter, do valor profissional, da consciência cívica e de todas as virtudes morais, orientadas pelos princípios da doutrina e da moral cristãs, tradicionais do País, estimular o amor da Pátria e de todos os seus valores, bem como da comunidade lusitana, na sua diversidade sócio-cultural, dentro de um espírito de compreensão e respeito mútuos entre os povos, e no âmbito de uma efectiva participação na sociedade internacional, preparar todos os portugueses para intervirem na vida social como cidadãos, como membros da família e das demais sociedades primárias e como elementos participantes no progresso do País.

A formação profissional das educadoras de infância e dos professores do ensino primário seria obtida, respectivamente, em Escolas de Educadoras de Infância e Escolas do Magistério Primário, as quais poderiam coexistir em Escolas do Magistério.

3. Os debates na Assembleia Nacional sobre a Proposta de Lei n.º 25/X

A reforma Veiga Simão (1973) não foi pacífica como referem Rosas & Oliveira (2004): “a discussão na Assembleia Nacional demonstrou a existência de divergências significativas face aos documentos”. (p.255)

O deputado Reboredo e Silva fez a sua intervenção no dia 10 de Abril de 1973, lembrando que Portugal era um País em guerra colonial (Angola, Moçambique e Guiné). O deputado manifestava receio de falta de meios para a efectivação da Proposta, afirmando:

Por mim considero a proposta como uma das mais notáveis que o Governo submeteu à Assembleia Nacional no decurso desta legislatura. Oxalá lhe não falem os meios humanos e materiais para a sua global execução. Se Portugal não estivesse suportando pesadíssimos encargos militares de defesa, e que não são só inevitáveis, como tendem a aumentar consecutivamente, eu sugeriria uma medida ainda mais revolucionária como complemento da reforma, que seria a de ser suportada pelo Estado a despesa com a educação, pelo menos até ao ensino superior. (p.205-206)

Este deputado para além das preocupações orçamentais para cumprir a reforma educativa contida na Proposta de Lei n.º 25 X (1973) manifestava a necessidade de um controlo nos textos destinados aos alunos do ensino primário: “penso que a produção de textos para a instrução básica deve ser controlada por uma comissão de pedagogos e homens cultos, inteligentes e bem formados, acima de tudo verdadeiramente patriotas”. (p.209)

O deputado Moura Ramos (1973), fazia notar à Assembleia a falta de um relatório explicativo da reforma do sistema educativo. As suas críticas centravam-se na educação religiosa dos educandos e no problema da sexualidade tratado como disciplina escolar.

Interrogamo-nos sobre qual o papel que caberá dentro da nova reforma, à formação moral, religiosa, cívica e patriótica, uma vez que a educação ainda tem por fim primacial a formação dos educandos [...] a exploração do filão da sexualidade representa ponto importante em matéria educacional. Daí que preconizem que o Estado faça inserir a educação sexual no elenco das matérias do ensino, como qualquer outra disciplina, em vez de cumprir o grave dever de amparar e proteger a família, auxiliando-a a desempenhar a sua tarefa educativa”. (p.254-255)

O deputado José da Silva (1973) alerta para que a reforma do sistema educativo não tenha a dominante no lado económico, “o desenvolvimento só é integral quando se não limita à vida económica, quando subordina o económico ao humano, quando, enfim, conduz o homem a realizar, conhecer e possuir mais para ser mais”. (p.263-264)

O deputado Peres Claro (1973), via na reforma do sistema educativo, particularmente no alargamento da escolaridade obrigatória, o perigo do êxodo rural, sublinhando: -“uma educação básica igual que não tenha portanto em consideração as necessidades e realidades locais, derivadas de condições próprias ou criadas, estará a contribuir para o êxodo das populações, que se pretende estancar, e para o desequilíbrio do planeamento económico da Nação”. (p.272)

O deputado Silva Mendes (1973) fazia depender o êxito da reforma da formação de bons professores, afirmando – “sem professores, sem bons professores, com a vida inteira e exclusivamente dedicada à docência, qualquer que seja o grau de ensino em que a exerçam, não haverá reforma, por mais perfeita que ela seja, capaz de alicerçar em novos moldes toda a estrutura moral e intelectual de uma nação”. (p.425)

4. Os conceitos de educação, professor e aprendizagem integrados na Lei n° 5/73 de 25 de Julho¹⁶³

4.1. Educação

Veiga Simão (1972) – “melhorar seriamente a educação dos portugueses e contribuir para que estes, como nação, possam sentir-se companheiros de outros povos nos caminhos do futuro”.¹⁶⁴

Lei 5/73: A educação nacional visa a formação integral dos Portugueses, preparando-os, pela valorização das faculdades espirituais e físicas, para o cumprimento dos seus deveres morais e cívicos e a realização das finalidades da vida. Com a educação básica generalizada pretende-se a observância do princípio fundamental da igualdade de oportunidades para todos.

¹⁶³ *Diário do Governo* n.º 173, I Série, de 25 de Julho de 1973.

¹⁶⁴ *Escola Portuguesa* n.º 1376, de Fevereiro de 1972.

A educação integra como valores: a formação do carácter, o valor profissional, as virtudes morais e cívicas, a doutrina cristã, o amor da Pátria, o respeito pela cidadania, o amor à família.

4.2. Professor

Os valores atribuídos aos professores do ensino primário estão intimamente ligados ao papel social destes agentes educativos na construção do homem do futuro a partir da base, afirmando (1971) “o professor primário é um símbolo de idealismo, de coragem, de fé e de sacrifício; é um soldado que ministra pão do espírito e fortalece a própria raiz da vida nacional”.¹⁶⁵

Veiga Simão (1972) definia o perfil do professor do ensino primário ideal –

Os que vivem com amor, o amor das crianças a quem ensinaram as primeiras letras e lhes impregnaram na alma o primeiro saber que lhes marca eternamente a personalidade, os que mourejam nas aulas levando tantas vezes até ao cabo o espírito de sacrifício. O professor do ensino primário é o arquitecto do homem do futuro, a força mais marcante na vida.

A Escola do Magistério Primário de Faro tinha no seu director (1972) um entusiasta convicto na “Batalha da educação”, insistindo que:

O ofício de professor, como qualquer outro, aprende-se. Todavia, para isso é necessário gosto, vocação, habilitações e preparação pedagógica. Por mera imitação dos métodos ou atitudes do antigo mestre pessoal, ou por pendor inato, consegue-se fornecer noções, enumerar a natureza de determinado conjunto de conhecimentos, ou até de industriar os estudantes na maneira de resolver, com certa habilidade, as vulgares questões propostas nos exames tradicionais, mas o rigor das ideias e a acção educativa implícita no verdadeiro ensino escolar escapa-se”.¹⁶⁶

O ofício de professor aprende-se, mas para a carreira de educador “devia exigir-se a aprovação num exame cuidadoso de virtudes anímicas”, em que seriam excluídos os “coléricos, frustrados, empertigados, abúlicos e indisciplinados por natureza jamais deviam penetrar numa sala de aula”.¹⁶⁷

A Base VII da Lei 5/73 indica que o professor do ensino primário contribui para a educação integral da criança, pelo desenvolvimento da capacidade de raciocínio, pela

¹⁶⁵ *Escola Portuguesa* n.º 1368, de Junho de 1971.

¹⁶⁶ Rosa Martins, J. (1972). Director da Escola do Magistério Primário de Faro. *Escola Portuguesa* n.º 1378, de Abril de 1972.

¹⁶⁷ *Idem. Ibidem.*

exercitação oral e escrita da língua portuguesa e pelo aperfeiçoamento moral e físico. O ensino primário tem a duração de quatro anos.

A obrigação da primeira matrícula abrange as crianças que completem 6 anos de idade até 31 de Dezembro do ano lectivo, não podendo, em caso algum, ser antecipada a admissão.

O primeiro período escolar da classe inicial será consagrado à observação global das crianças, de modo a encaminhar as que disso necessitem para classes de transição ou para classes ou estabelecimentos de educação especial destinados a crianças deficientes ou a inadaptadas.

O ensino primário compreenderá, além do exercício da língua portuguesa, escrita e oral, e da aritmética, o ensino da história e geografia pátrias, atendendo-se a aspectos de ordem local, a educação estética, a observação da natureza, a iniciação na educação física e nas actividades manuais, e ainda noções de educação cívica, moral e religiosa.

Mas se penetrarmos no interior duma Escola do Magistério Primário (1973), encontramos no relatório das suas sessões culturais, o sumário: “Primeiro de Dezembro de 1640 – D. Sebastião, destemido e aventureiro, crente e patriota, imaginou formar um grande império, levando a Fé Cristã no seio dos potentados marroquinos”.¹⁶⁸

4.3. Aprendizagem

Veiga Simão (1972) indicava as seguintes orientações fundamentais:¹⁶⁹ “Modificação dos métodos de ensino, de preparação e aperfeiçoamento dos professores”.

Este objectivo de Veiga Simão (1972) ficava profundamente limitado, porque ao ser inscrito na Lei 5/73, de 25 de Julho continuava a partir de um baixo nível cultural exigido aos candidatos a futuros professores do ensino primário, “têm acesso às escolas do magistério primário os diplomados com o curso geral do ensino secundário”.¹⁷⁰

O objectivo do “estabelecimento progressivo do regime de coeducação” era o apagar de uma medida que fora instituída pelo Decreto-Lei n.º 27 279, de 24 de Novembro de 1936, “o ensino primário, oficial ou particular, será realizado em regime de separação de sexos”.

¹⁶⁸ Escola do Magistério Primário de Leiria (1973). Sessões Culturais. “Escola Remoçada”, Braga, ano XXIX, n.º 673, Janeiro de 1973.

¹⁶⁹ *Escola Portuguesa* n.º 1376, de Fevereiro de 1972.

¹⁷⁰ Corresponde ao actual 9.º ano de escolaridade.

A entrada em funcionamento, nas escolas do magistério, de “cursos especiais destinados a valorizar os regentes escolares, de modo a permitir-lhes a obtenção do diploma de professor”, iniciava um longo processo de extinção dos postos escolares.¹⁷¹

Medida de relevo no sistema educativo, pois em 1970 ainda se encontravam em exercício 2 732 regentes e 50 461 alunos em postos escolares.

¹⁷¹ Decreto-Lei n.º 412/80, “os postos são definitivamente extintos, sendo todos convertidos em escolas”.

Capítulo III

Os actores (1942-1974). A formação inicial. A acção docente. Uma visão retrospectiva.

Neste capítulo analisamos os conceitos de educação, professor e aprendizagem que nos foram transmitidos por professores do ensino primário que frequentaram a Escola do Magistério Primário entre 1942-1974. São actores que percorrem o sistema educativo desde a reabertura das escolas do magistério primário (1942) ao findar do Estado Novo, com a Revolução de 25 de Abril de 1974.

Alguns destes professores são septuagenários que guardam em suas memórias testemunhos caracterizadores de uma formação inicial, de um sistema educativo, de uma actividade docente que era urgente ouvir narrar.

Procurámos professores que “viveram” a Escola do Magistério muito próximo da sua reabertura (1944-1946; 1946-1948), outros nos decénios de 50, de 60 e 70.¹⁷²

No contacto com estes professores a quem solicitámos respostas escritas em suas casas, com tempo para reflexão retrospectiva, procurar testemunhos, rever fotografias, confirmar dados, pensamos ter realizado um documentário do aluno-mestre, da Escola do Magistério Primário, da Escola Primária, da vida social, integrador dos conceitos de educação (valores), professor (ideal) e aprendizagem (currículo).

Este diálogo com antigos alunos-mestres (1942-1974) determinou a periodização do terceiro capítulo:

- Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de educação (valores).
- Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de professor (ideal).
- Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de aprendizagem (currículo).

¹⁷² Num total de 34.

1. Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de educação (valores)

É através de um diálogo permanente entre o passado e o presente que o processo de formação das sociedades se pode tornar compreensível e que pode nascer uma leitura sintética do mundo.

(Rosanvallon, 2002, p.18-19)

Neste diálogo entre o passado e o presente coloca-se sempre, como acentua Ricoeur (1969), “um problema de interpretação, porque toda a leitura de texto, por mais ligada que esteja ao *quid*, ao isso em vista do que foi escrito, faz-se sempre no interior de uma comunidade, de uma tradição, ou de uma corrente de pensamento vivo, que revelam pressupostos e exigências”. (p.5)

Era um problema de investigação do domínio de todos os questionados, professores do ensino primário/professores do primeiro ciclo do ensino básico a indicarem o espaço e o tempo da sua formação inicial – A) Realizei a minha formação inicial na Escola -----, nos anos lectivos de -----.

A abordarem, numa análise retrospectiva, momentos, sensações, marcas definidoras da sua formação inicial em Escolas do Magistério Primário / Escolas Superiores de Educação – B) Quando pensa na “sua” Escola do Magistério Primário / Escola Superior de Educação, que impressões ficaram retidas na sua memória?

Que conceito de professor ideal trazia na “mala” pedagógica para abrir na escola, na sala de aula, na comunidade – C) Em sua opinião que imagem de professor do ensino primário / professor do 1.º ciclo do ensino básico se pretendia na vida docente futura?

1.1 O conceito de educação (valores) 1942-1974

Houssaye (1992) recorda-nos que “nós somos o fruto de influências educativas”. (p.32)

Em Portugal, o regime do Estado Novo, apesar das variantes sócio-políticas: Ditadura assumida (1926-1933); Ditadura (1933-1968), dissimulada pela publicação da Constituição Política da República Portuguesa de 1933; Marcelismo – Revolução na continuidade (1968-1974), manteve no sistema educativo, o paradigma da Educação Nacional, tornado operacional na trilogia; Estado, Escola, Família. De facto, a separação entre educação, pertença da família e instrução pertença da escola nunca esteve presente

em qualquer das sequências do regime do Estado Novo que institucionalizou o modelo educativo de ligação da escola à família partindo as directrizes do Ministério da Educação para as escolas e destas para as famílias.

O Estado, como educador maior, definia o conceito de educação, os valores que queria cultivar nos alunos e transmitir às famílias.

Nesta análise ao conceito de educação seleccionamos os valores eleitos por 34 professores do ensino primário, sequência fechada em 1974 (fim do regime do Estado Novo com a Revolução de 25 de Abril de 1974).

Valores eleitos (1942-1974): complemento da acção educativa da família, respeito mútuo professor/aluno, sentimento de amor à Pátria, honestidade cívica, moral e política, difusão da política do regime, disciplina, austeridade e solidariedade, pedagogia do exemplo, transmitir os valores do Estado Novo: Deus, Pátria e Família, responsabilidade, cumprimento do dever, formação do carácter, espírito de missão, autoridade, obediência aos superiores.

A Escola assumia a educação dos alunos num clima de respeito mútuo: professores-alunos encimado pela tríade dos valores emblemáticos do Estado Novo – Deus, Pátria e Família.

O ideal da Escola Nova transporta uma mensagem de respeito pela personalidade da criança filtrado pelos valores da honestidade cívica, moral e política.¹⁷³

A educação devia estar ao serviço dos alunos e das populações locais facilitando-lhes o acesso ao bem-estar, entendido como o amor a Deus, à Pátria e à Família, numa conduta social vivida com dignidade e obediência aos superiores.

1.2 O conceito de professor (ideal) – 1942-1974

Professor (ideal) – Qualidades: vocação, dedicação, conselheiro, prudente, humano, correcto, dedicado, fomentador de bons hábitos, difusor da política do Estado Novo, activo, aplicado, preocupado, modelo cívico, moral e político, espírito de sacrifício, vida de renúncia, agente cultural, agente missionário, exemplo de virtude e integridade, responsável, educador, bem preparado a nível teórico e prático,

O professor devia ser uma pessoa com vocação e dedicação exclusiva no exercício da profissão, o segundo pai dos alunos e o conselheiro das famílias.

¹⁷³ Entende-se por pedagogias novas as teorias e as práticas pedagógicas que, em vez de se imporem do exterior à criança, se desenvolvem a partir das suas necessidades, dos seus desejos e das suas capacidades de expressão. O carácter fundamental das novas pedagogias consiste no respeito pelo sujeito. (Resweber, 1995, p.5)

Entre os valores que devia cultivar destacavam-se: ser instruído, educado, prudente, humano, correcto, dedicado aos outros, fomentador de bons hábitos, mensageiro do amor à Pátria, difusor da política do Estado Novo na escola e junto das populações.

Um pedagogo activo, respeitador da liberdade da criança nos princípios da Escola Nova: prioridade à iniciativa individual e à diversificação do ensino.

Pessoa dedicada, com espírito de sacrifício, uma vida de renúncia, quase um missionário.

Um modelo de competência particularmente nas áreas de Pedagogia e Didáctica.

Professor dedicado ao regime do Estado Novo, defensor dos valores: Deus, Pátria e Família na escola e na comunidade local. Um modelo que guiava a consciência moral dos alunos e suas famílias, fomentador de bons exemplos para a sociedade, em sintonia com o regime no seu espírito de disciplina e obediência.

Um professor bem preparado a nível teórico e prático: cumpridor do programa, utilizando material didáctico na concretização dos conceitos.

1.3 Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário - O conceito de aprendizagem (currículo) – 1942-1974

Aprendizagem (modelo): apontamentos ditados, modelo *magister dixit*, aluno receptor, escola como “mundo maravilhoso”, estágio desligado da vida activa, centrada na nota de saída, ideais do Estado Novo, agradar ao director da Escola.

A aprendizagem nas Escolas do Magistério Primário era feita com base em apontamentos ditados pelos professores formadores, originando uma formação teórica muito enfadonha, segundo o modelo *magister dixit*.

A formação prática era mais atractiva e concretizada, no entanto, não ia além de uma aprendizagem virtual afastada do mundo real, das dificuldades das escolas isoladas, escondidas no *slogan* “a escola é um mundo maravilhoso”.

Os professores formadores eram os modelos, os guias da orientação pedagógica e didáctica, com destaque para o discurso do Director da Escola do Magistério Primário, simultaneamente professor de Pedagogia.

Era uma aprendizagem muito competitiva, em disputa da melhor nota de fim de curso, factor determinante para exercer actividade docente numa cidade.

A adulação, particularmente centrada no director da escola, impedia uma aprendizagem com rigor científico; a submissão a um saber transmitido sem reflexão

crítica, no paradigma da autoridade docente, anulava qualquer perspectiva de investigação.

SEGUNDA PARTE

Da Revolução do 25 de Abril de 1974 à promulgação da Constituição da República Portuguesa em 25 de Abril de 1976 – O renascimento da sociedade civil.

Capítulo IV

A formação inicial dos professores do ensino primário: valorização do papel de intervenção na instituição escolar e na comunidade social

Neste capítulo analisamos a política educativa (valores), o perfil do professor do ensino primário (ideal) e o sistema de aprendizagem (currículo) na formação inicial dos professores do ensino primário entre a Revolução de 25 de Abril de 1974 e a aprovação da Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976.

O período revolucionário 1974-1976, como refere Barreto (2005), “alterou radicalmente a vida política, o que teve implicações sociais, culturais e económicas de grande dimensão”. (p.140)

A formação inicial dos professores do ensino primário iria processar-se no seio de alterações radicais, com o grito de liberdade a ecoar na sociedade civil, de que a escola é elemento preponderante. Que conceitos de educação, professor e aprendizagem são referenciados neste período revolucionário 1974-1976?

A investigação que procurou resposta para esta questão originou a periodização do quinto capítulo:

- A política educativa (valores) – A Revolução de 25 de Abril de 1974
- A política educativa veiculada pela Revolução de 25 de Abril para as Escolas do Magistério Primário (1974-1976)
- O perfil do professor do ensino primário (ideal) 1974-1976
- O sistema de aprendizagem (currículo) 1974-1976

O tempo é um grande dissolvente das coisas e catorze anos causaram uma grande fadiga na juventude.

(Moreira, 1994, p.229)

1. A Revolução de 25 de Abril de 1974

A Revolução de 25 de Abril de 1974 é uma consequência directa das guerras coloniais: Angola (1961), Guiné (1963) e Moçambique (1964). Na Índia (1961) as tropas indianas ocuparam Goa, Damão e Diu. No golfo da Guiné (1961), as forças armadas do Daomé expulsaram os residentes portugueses da fortaleza de S. João Baptista de Ajudá.

A Revolução de 25 de Abril de 1974 é o fim da ideologia colonial de Salazar que, sem nunca ter visitado qualquer colónia, apesar de ter sido Ministro das Finanças durante cinco anos (1928-1932) e Presidente do Conselho durante trinta e seis anos (1932-1968), defendia Portugal em comunhão do Minho a Timor, ideologia continuada por Marcello Caetano de 27 de Setembro de 1968 a 25 de Abril de 1974, com a fórmula evolução na continuidade – ou mais precisamente, como salienta Amaral (1996), “continuidade nos princípios, e evolução nos métodos, nas formas de aplicação e nos ritmos de execução” (p.95).

É preciso recordar que Marcello Caetano tinha sido, no regime do Estado Novo, Ministro das Colónias, Comissário Nacional da Mocidade Portuguesa, Presidente da União Nacional, Ministro da Presidência e Presidente da Câmara Corporativa.

Em 25 de Abril de 1974, o Movimento das Forças Armadas (M.F.A.) apresentava ao País as três linhas políticas do seu programa: democratizar, descolonizar, desenvolver.

Soares Nuno (1999), afirmava: “a guerra de África é a primeira grande questão que se coloca, mas a evolução do movimento dos capitães é no sentido de que o que estava em causa era o regime e, por consequência, o derrube da ditadura e a instauração da democracia”.¹⁷⁴

O primeiro governo provisório, constituído em 15 de Maio de 1974 e presidido pelo general António de Spínola definiu (vinte dias após a Revolução de 25 de Abril de 1974) a política educativa, cultural e de investigação contida em nove pontos:¹⁷⁵

¹⁷⁴ Soares, N. (1999). Mesa-Redonda. *Vértice* n.º 92. Outubro-Dezembro. (pp.5-27)

¹⁷⁵ Decreto-Lei n.º 203/74 de 15 de Maio. *Diário da República* n.º 113-I série.

1. Erradicação do analfabetismo;
2. Papel da educação na promoção da consciência nacional democrática, ligando a Escola à problemática da sociedade portuguesa;
3. Criação de um sistema nacional de educação permanente;
4. Estatuto profissional dos professores;
5. A acção social escolar e a escola pré-primária;
6. A reforma educativa;
7. Definição de uma política nacional de investigação;
8. Desenvolvimento de uma cultura popular;
9. Difusão da língua e da cultura portuguesa no mundo.

Mas, como refere Marques (1998):

As contradições profundas que existiam quer no seio do governo quer nas forças armadas e que reflectiam, ainda que em proporções diferentes, as profundas divergências ideológicas dos Portugueses, impediram a realização dos principais objectivos incluídos no plano de instituir um Portugal novo”. (p.572)

Estas contradições vieram originar seis governos provisórios no intervalo de dois anos:

QuadroIV.14 - Governos provisórios (1974-1976)

GOVERNO	PRIMEIRO-MINISTRO	DURAÇÃO DO MANDATO
I Governo Provisório	Prof. Dr. Adelino Palma Carlos	15-05-74 a 17-07-74
II Governo Provisório	Cor. Vasco Gonçalves	17-07-74 a 30-07-74
III Governo Provisório	Brig. Vasco Gonçalves	30-07-74 a 26-03-75
IV Governo Provisório	Brig. Vasco Gonçalves	26-03-75 a 08-08-75
V Governo Provisório	Gen. Vasco Gonçalves	08-08-75 a 12-09-75
VI Governo Provisório	Alm. Pinheiro de Azevedo	19-09-75 a 22-07-76

Fonte: António Teodoro (1994). *Política Educativa em Portugal. Educação, Desenvolvimento e Participação Política dos professores*. Venda Nova: Bertrand Editora (p.279-284).

Boaventura S. Santos (1990) analisando o período revolucionário 1974-1976 concluiu: “de parte a parte, a luta foi pelo controlo político do Estado no seu todo, bem simbolizado nos conflitos entre as forças sociais e políticas hegemónicas pelo Partido Socialista, de um lado, pelo Partido Comunista, do outro, e nas fracturas profundas que se verificaram na direcção política do MFA” (p.34).

Tudo era decidido a duas velocidades, mais lenta a Junta de Salvação Nacional, tradutora da hierarquia de comando; mais rápida a Comissão Coordenadora do Programa do MFA intérprete do comando revolucionário dos capitães.

A crise revolucionária (1974-1976) produziu, na óptica de Boaventura S. Santos (1990) “um Estado dual” representativo de uma administração reguladora versus uma administração revolucionária.

O primeiro governo constitucional, presidido por Mário Soares, foi nomeado em 23 de Julho de 1976.

Neste intervalo 1974-1976, apesar de seis governos provisórios a mobilização social popular no sector da educação, tem como eixo estruturante e unificador, conforme sublinha Teodoro (1994), “a relação entre educação e democracia, englobando três dimensões, complementares e convergentes: a igualdade de oportunidades de acesso à educação; a igualdade de oportunidades de sucesso na educação; a participação democrática na escola e no sistema educativo” (p.75-76).

Os políticos querem mais 25 de Abril nas escolas: como recomendava Reis (1999):

Eu penso que há obrigação de dar directivas para estudar o 25 de Abril nos programas escolares. Eu, na orientação dos estágios para os professores aconselho-os a comentarem o 25 de Abril, na véspera ou no dia seguinte ao feriado, ou então começar o programa pelo 25 de Abril e depois fazer um *flash-back*, como chegámos aqui? – Como se estivéssemos num filme.¹⁷⁶

2. A política educativa veiculada pela Revolução de 25 de Abril de 1974 nas Escolas do Magistério Primário (1974-1976)

A política educativa da fase revolucionária (1974-1976) queria mudar tudo: programas, valores, objectivos – “é a fase do reforço do papel da escola na construção de uma sociedade democrática”.¹⁷⁷

A nível da formação inicial de professores a identidade política democratização = socialismo iria penetrar nas escolas do magistério primário, como sublinha Pinto (1976):

¹⁷⁶ Reis, A. (1999). Mesa-Redonda. *Vértice*, 92/ Outubro-Dezembro. (pp.5-27)

¹⁷⁷ Marques, M. (1983). Notas sobre as políticas de formação de professores após 1974. *O jornal da educação*, n.º 64, Fevereiro de 1983.

A revolução de 25 de Abril, identificada com uma nova concepção do mundo e da vida, mudou profundamente os objectivos da formação de professores. Já não se trata de um sistema de formação inicial na dependência da acção pedagógica aos interesses capitalistas, mas de poder fazer uma intervenção responsável no processo de emancipação das classes trabalhadoras. (p.14-15)

A intervenção mais visível nas Escolas do Magistério Primário foi *As actividades de contacto* realizadas nos anos lectivos de 1974-1975, 1975-1976 e 1976-1977, definidas por Oliveira (2004) como: “actividades para sensibilizar os alunos para os problemas das colectividades e para as transformações sociopolíticas do país, para a situação sociocultural das crianças e das famílias dos meios urbanos e rurais, para a vida pedagógica, e para as experiências e iniciativas em curso no país”. (p.66-67)

Os alunos da escola do *Magistério Primário de Coimbra* (1974) realizaram *Actividades de contacto* durante uma semana de Dezembro (11 a 17): “deixaram as salas de aulas à descoberta da criança nas escolas primárias de Coimbra e arredores. Os alunos-mestres organizaram-se em grupos que, diariamente, eram transportados em autocarros da G.N.R. e dos Serviços Municipalizados e da P.S.P. às oitenta escolas primárias, tantas quantos os grupos”.¹⁷⁸

Terminada a semana de *Actividades de Contacto* os alunos-mestres regressaram à Escola do Magistério Primário, tendo os diversos grupos elaborado relatórios das suas observações no terreno. Estes relatórios foram discutidos numa reunião preparatória da elaboração das comunicações que abrangeram os seguintes temas: Literatura infantil, Educação visual e estética, A criança na escola, A higiene e a saúde da criança, Os jogos e a educação musical, Os interesses da criança, A língua.

As conclusões do seminário integrado nestas *Actividades de Contacto* (1974) indicavam que:

Todos os problemas educativos nas suas múltiplas implicações não poderão ser resolvidos como uma questão isolada. Propunha-se uma reestruturação total da sociedade, particularmente no que envolve a mudança de condições sociais de produção e de um esquema racional de prioridades, para encontrar os caminhos progressistas para uma educação humanista.¹⁷⁹

¹⁷⁸ Testemunho enviado pela Escola do Magistério Primário de Coimbra (1974). À descoberta da criança. *Escola Democrática* n.º 3, de Novembro de 1975.

¹⁷⁹ *Idem. Ibidem.*

Também a Escola do Magistério Primário de Santarém (1975) deu a conhecer a sua participação em *Actividades de Contacto*: duas equipas de professores formadores deslocaram-se às escolas primárias de Pernes e Alcanede com o objectivo de “contactar os professores do ensino primário destes lugares. Cada uma das equipas era constituída por seis professores das disciplinas de: Psicologia, Desenho, Português, Expressões (música, movimento, drama, artes plásticas) e didácticas”.¹⁸⁰

Os professores do ensino primário destas escolas (1975) chamaram a atenção para dois problemas: “a desconfiança da maior parte dos pais face aos novos programas, porque pensam que a escola primária deve ensinar a ler e a escrever; a inaptidão reconhecida pela maioria dos professores para ensinar a disciplina de educação sexual”.¹⁸¹

Na Escola do Magistério Primário de Santarém decidia-se pela necessidade de uma campanha de esclarecimento para minimizar a falta de sincronismo entre a família e a escola; nomear pessoal especializado para o ensino da disciplina de educação sexual; destacar a importância deste contacto como uma oportunidade de permuta pedagógica activa.

Como causa global para a dificuldade em abordar questões do domínio de educação sexual foi posto em evidência o obscurantismo que caracterizava a sociedade portuguesa.

Durante o ano lectivo de 1974-75 na Escola do Magistério Primário de Aveiro os alunos-mestres do 2.º ano para cumprirem a rubrica do programa de Pedagogia “a escola na comunidade”¹⁸² fizeram um estudo vertical da indústria da madeira, observando pinhais, visitando serrações de madeira e fábricas de celulose. Organizaram-se em grupos integrando elementos de diferentes áreas do sistema educativo: professores do magistério primário, alunos-mestres, professores e alunos do ensino primário. Estas visitas de estudo prolongaram-se por duas semanas e deram lugar às seguintes conclusões: descoberta e reflexão pelos alunos-mestres de problemas reais que envolvem o futuro professor do ensino primário; necessidade evidente de interacção de apoio da Escola do Magistério Primário aos professores do ensino primário depois da conclusão do curso, proporcionando a análise de situações no terreno e sua avaliação; despertar nas

¹⁸⁰ Testemunho enviado pela Escola do Magistério Primário de Santarém (1975). *Escola Democrática* n.º 4, Dezembro de 1975.

¹⁸¹ *Idem. Ibidem.*

¹⁸² Escola do Magistério Primário de Aveiro (1975). Educação, Função e Factor de Socialização. *Escola Democrática* n.º 1, de Setembro de 1975.

populações a colaboração em actividades culturais promovidas pelas escolas primárias locais; considerar a educação como um factor de socialização.

A Escola do Magistério Primário de Beja, no ano lectivo de 1974-75, fundou o *Centro de Apoio Pedagógico (C.A.P.)* no contexto do plano de revolução pedagógica. Professores da Escola do Magistério de Beja, alunos-mestres do 1.º e 2.º ano, professores do Distrito de Beja, “identificados com o espírito de renovação pedagógica e os objectivos do C.A.P. – deveriam centralizar todas as acções de apoio pedagógico do distrito, particularmente a partir do ano lectivo de 1975-76”.¹⁸³

Com doze salas, o C.A.P. integrava uma biblioteca, um centro audiovisual, laboratório de fotografia, salas de material didáctico, sala de imprimir e atelier.

3. O perfil do professor do ensino primário (ideal) 1974-1976

O professor do ensino primário iria fomentar uma nova mentalidade: a consciência nacional democrática através da ligação da escola à problemática da sociedade portuguesa. Nesta ligação escola/sociedade o professor do ensino primário teria de abandonar o antigo triângulo: Deus, Pátria, Família e posicionar-se em novos vértices: trabalho manual, trabalho intelectual, interesse colectivo:

É preciso que a partir do início do ano escolar se explique às crianças e aos jovens que a diferença entre o trabalho manual e o trabalho intelectual estava justificada no quadro de valores de uma sociedade de classes, onde era dado a alguns, por privilégio de nascimento ou de condição, o destino das profissões liberais e a outros, o trabalho produtivo.

O emblema do aluno, numa sociedade democrática a caminho do socialismo, deverá ser: - Trabalha e aprende.¹⁸⁴

A orientação político-social determinava a direcção da prática pedagógica do professor (1975), por exemplo nas visitas de estudo – “a eventual participação nas colheitas ou sementeiras poderá realizar-se nas cooperativas agrícolas, mas nunca em explorações agrícolas em regime de propriedade privada”.¹⁸⁵

¹⁸³ O Centro de Apoio Pedagógico (C.A.P.) do Distrito de Beja. *Escola Democrática* n.º 2, de Outubro de 1975.

¹⁸⁴ Ministério da Educação e Investigação Científica (1975). *Circular n.º 26/75, 6.ª secção, de 13 de Outubro. Trabalho Produtivo no Ensino Básico e a abertura da Escola ao Meio Social.*

¹⁸⁵ *Idem. Ibidem.*

Enquanto no Portugal de 1975 o poder político procurava que os professores do ensino primário fossem mensageiros da socialização da escola e da comunidade, Gonçalves (1975) informava que, na Conferência Internacional de Genève (de 27 de Agosto a 4 de Setembro de 1975), tinham sido indicadas as principais tendências na evolução do papel dos professores: diversificação das funções pedagógicas e uma maior participação na organização do conteúdo do ensino e da aprendizagem; prioridade à organização do processo de aprendizagem do aluno, em vez da simples função de transmissor do saber; individualização da aprendizagem e transformação da estrutura de relação professor/aluno; incrementar a cooperação com professores de outras escolas constituindo equipas pedagógicas; promover a colaboração com os pais dos alunos e outros membros da comunidade, desempenhando um papel de participação activa.

Este conjunto de tendências na evolução do papel dos professores deveria constituir uma referência obrigatória no plano da sua formação inicial, particularmente uma formação inicial de professores em escolas do mesmo nível científico para todas as categorias de professores; uma formação inicial com maior incidência nos tempos escolares destinados à formação prática, às actividades de contacto com o meio social e à prática pedagógica dos futuros professores. A partir do primeiro ano da formação inicial deveriam começar as visitas de estudo às escolas da região; a obrigação de um tronco comum de preparação psicopedagógica para todas as categorias de futuros professores; a obrigação de um período experimental mínimo de um ano numa escola, para todos os professores recentemente formados. A escola de formação e os centros locais deveriam proporcionar um intenso apoio pedagógico a estes professores; o conhecimento da utilização de modernas tecnologias educativas que permitem o enriquecimento do processo educativo; uma preparação básica em gestão e administração escolares; a definição de uma política de formação como um processo contínuo e coordenado que deveria ser prolongado a partir da fase da formação inicial até ao fim da carreira docente.

Quadro IV. 15 – Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário nos anos lectivos de 1974-1975 e 1975-1976

	1974-1975			1975-1976		
	HM	H	M	HM	H	M
Total	3847	252	3595	3967	443	3524
Aveiro	191	5	186	169	19	150
Beja	75	2	73	146	18	128
Braga	676	47	629	585	70	515
Bragança	114	13	101	180	28	152
Castelo Branco	103	4	99	158	13	145
Coimbra	209	19	190	281	32	249
Évora	94	4	90	122	13	109
Faro	95	3	92	114	10	104
Guarda	119	14	105	190	25	165
Leiria	245	10	235	209	17	192
Lisboa	173	6	167	259	8	251
Portalegre	78	7	71	63	6	57
Porto	658	40	618	497	45	452
Santarém	144	10	134	157	7	150
Setúbal	-	-	-	-	-	-
Viana do Castelo	146	13	133	141	16	125
Vila Real	258	17	241	267	38	229
Viseu	271	26	245	287	62	225
Angra do Heroísmo	25	2	23	28	4	24
Horta	20	4	16	25	5	20
Ponta Delgada	42	2	40	36	5	31
Funchal	111	4	107	53	2	51

Fonte: INE – Estatísticas da Educação: Magistério Primário – 1974/1975; 1975/197

4. O sistema de aprendizagem (currículo) 1974-1976

Um semestre após a Revolução de 25 de Abril de 1974 a formação inicial dos professores do ensino primário sofre a primeira reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do Magistério Primário em regime democrático procurando as autoridades pós-25 de Abril, no parecer de Benavente (1977), “uma formação de professores capazes de participarem nas tarefas de democratização do ensino e da sociedade portuguesa”. (p.20)

Benavente (1977), destacava no anterior regime o controlo científico na formação dos futuros professores do ensino primário pela “ausência de disciplinas tais como a Psicologia do Desenvolvimento, Psicopedagogia e Sociologia” e o “controlo hierárquico, político e profissional” que certificou ao Estado Novo o funcionamento duma escola primária coerente com o sistema.

Quadro IV. 16 – A primeira reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois de 25 de Abril de 1974 (despacho ministerial de 30 de Outubro de 1974)

Disciplinas suprimidas	Novas disciplinas (*)	Disciplinas modificadas	Disciplinas com a mesma designação
Organização Política e Administrativa da Nação	Introdução à Política (1 hora)	Pedagogia, Didáctica Geral e História da Educação (por Pedagogia – 3 horas)	Educação Musical (2 horas) Educação Física (2 horas) Prática Pedagógica (5 horas)
Educação feminina	Português (3 horas)	Psicologia Aplicada à Educação (por Psicologia do Desenvolvimento – 3 horas)	
Educação moral e cívica	Filosofia moral (1 hora)	Didáctica Especial do Grupo A e B (por Didáctica Geral e Específica – 5 horas)	
	Religião e moral católicas	Desenho e Trabalhos Educativos (por Educação Visual e Estética – 2 horas)	
	Actividades optativas (2 horas)	Higiene Escolar (por Noções de Higiene e Saúde Escolar – 1 hora)	

Fonte: Serra, F. (2004, p.544) * Entre parênteses a carga horária semanal

Esta reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário em Outubro de 1974 representava, segundo o parecer de Matos (1978), “uma primeira tentativa de actualização do plano de estudos e respectivos programas, no sentido dos objectivos da Revolução de Abril”. (p.41)

Destacamos dois objectivos na política educativa da Revolução de Abril para a formação inicial de professores nas escolas do magistério primário: a melhoria da preparação científica dos novos professores do ensino primário e a mudança no papel do professor de agente de reprodução do sistema para agente de transformação social, na perspectiva de que melhorar o meio originário da comunidade escolar é melhorar a escola.

A introdução da disciplina de Português no plano de estudos das escolas do magistério primário para o ano lectivo de 1974-1975 é destacada por Rebelo (1978):

Onde os objectivos a atingir são os de criar condições na aula, e na escola, para que a língua materna tanto na sua expressão oral como na escrita se torne efectivamente propriedade de todas as crianças, sem discriminação, pois a língua-mãe é um instrumento indispensável para a libertação pessoal de vários jugos e para a formação social. (p.7)

A inclusão de noções de linguística geral vai proporcionar aos alunos-mestres o rigor científico para o futuro ensino da língua materna nas suas escolas primárias.

A segunda reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário em regime democrático surge em 31 de Julho de 1975 veiculando, conforme o parecer de Serra (2006), “novas peças curriculares para abrir a Escola à realidade”. (p.585)

Essas “novas peças curriculares” eram: as Actividades de Contacto: os alunos-mestres iriam conhecer os alunos-alunos na sua dimensão familiar e social. Na representação – educação, professor, aprendizagem entrava na escola o cenário do real: a criança e o meio, teorizados por Rousseau (1755) – “il faut étudier la société par les hommes, et les hommes par la société”. (p.27) e Durkheim (2001) – “em cada um de nós, podemos dizê-lo, existem dois seres que, apesar de apenas poderem ser separáveis por abstracção, não deixam de ser distintos”. (p.53)

Era a referência ao “ser individual”, todos os estados mentais que apenas se ligam a nós mesmos e aos acontecimentos da nossa vida pessoal; ao “ser social”, sistema

de ideias que habitam em nós por derivação do grupo ou dos grupos de que fazemos parte.

Gil (1990) anota a passagem da “cultura familiar” à “cultura escolar” integrando-a no conceito de educação:

”Toda a educação escolar constitui a passagem da cultura familiar à cultura escolar. A escola, como local de vida social fora da família, deve facilitar o desenvolvimento da personalidade de cada criança, respeitando e tendo em conta as diferenças.

No caso das minorias culturais, a escola deve desempenhar um papel de mediadora entre as diversas comunidades em presença e permitir a aceitação e o reconhecimento de todos”. (p.9)

Os Seminários: era a redacção do argumento resultante da problemática investigada pelos alunos-mestres nas actividades de contacto. As personagens alunos, eram crianças contextualizadas no meio escolar e no meio social.

A Intervenção Escolar: as actividades de intervenção escolar são caracterizadas por Serra (2006), como “resultado do capital de experiência reunido ao longo do ano anterior, não constituindo por isso uma absoluta novidade”. (p.586)

A Sociologia procurava transmitir aos futuros professores do ensino primário a urgência de uma planificação das lições em sintonia com as diferentes estruturas sociais presentes na turma: “partir daí para uma reflexão sobre pedagogia como relação cultural, de modo a definir uma relação pedagógica capaz de atenuar a selecção social”.¹⁸⁶

A Teoria Dialéctica da História era a disciplina que fazia a teorização política do espírito do 25 de Abril nas aprendizagens de formação inicial dos futuros professores do ensino primário, confirmando as palavras de Paulo Freire (1977): “não há educação neutra. Por isso mesmo, não há Ministério da Educação neutro. Eu costumo sempre dizer que o educador é um político e um artista, jamais um técnico que pusesse luvas e máscara para não se contagiar da realidade com a qual ele deve trabalhar enquanto tal”.

Os alunos deveriam: “estar habilitados a compreender o sentido justo e progressivo da revolução de Abril para que nela se sintam responsabilmente comprometidos e, como educadores, venham a colocar-se ao lado das classes interessadas na construção do socialismo”.¹⁸⁷

Os professores de português das escolas do magistério primário procuram uma linha de rumo, salientada por Rebelo (1978): “assim se verificou num Encontro de

¹⁸⁶ *Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário, 1976/77 MEC – DGEB.*

¹⁸⁷ Despacho de 31 de Julho de 1975.

Professores de Língua Portuguesa das 27 Escolas do Magistério Primário, que reuniu em Maio de 1977, em Lisboa, cerca de 50 docentes”. (P.8)

Entre as conclusões desta reunião (1977) destacamos: o estudo da Linguística que na opinião de Rebelo (1978), “procurava fornecer aos alunos-mestres a utensilagem mínima que lhes permitisse descrever com o possível rigor científico a língua que um dia teriam de ensinar”. (p.8)

Encontros periódicos por zonas geográficas – Porto, Lisboa, Évora – para troca das experiências feitas e esclarecimentos de dúvidas; Cursos de actualização frequentes (Julho ou Setembro) com carácter intensivo; criação de Centros Regionais, dinamizadores da actividade pedagógica.

Quadro IV. 17 – A segunda reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário após o 25 de Abril de 1974 (Despacho ministerial de 31 de Julho de 1975).

PRIMEIRO ANO

Área de formação	Disciplina/Unidade de aprendizagem	Horas/semana
Áreas científicas	Psicologia do Desenvolvimento	4
	Sociologia	3
	Saúde infantil	3
	Noções de Linguística	3
Expressão/comunicação (*)	Expressão Linguística	3
	Educação pelo Movimento	3
	Expressão Plástica	3
	Expressão Musical	3
Situações interdisciplinares	Actividades de contacto	5 (6 semanas)
	Seminários (temas optativos)	6
Disciplinas optativas ou de intervenção escolar		3

SEGUNDO ANO

Área de formação	Disciplina/Unidade de aprendizagem	Horas/semana
Psicopedagógica	Pedagogia	3
	Psicopedagogia	3
	Técnicas pedagógicas/Didáctica	5
Científica	Português	3
	Matemática	3
	Teoria Dialéctica da história	3
	Educação pelo movimento	2
	Expressão plástica	2
	Expressão musical	2
	Expressão linguística	2
Situações interdisciplinares	Prática pedagógica	5
Disciplina optativa ou Intervenção escolar		2

TERCEIRO ANO

Área de formação	Disciplina/Unidade de aprendizagem	Horas/semana
Situações interdisciplinares	Prática pedagógica	20
	Análise de problemas – Análise de programas	7
	Seminários	27
Disciplinas optativas ou Intervenção escolar	Legislação e Administração escolar	3

Fonte: Despacho de 31 de Julho de 1975.

(*) O Despacho ministerial de 1 de Novembro de 1975 altera as designações das disciplinas desta área por: Expressão linguística, Educação visual e estética, Música, Educação Física e Movimento e Drama. Esta área ocupava 13 horas por semana.

Quadro IV. 18 – A terceira reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois da Revolução de 25 de Abril de 1974 teve lugar em Agosto de 1976.

PRIMEIRO ANO

Área de formação	Disciplina/Unidade de aprendizagem	Horas/semana
Psicopedagógica	Psicologia do Desenvolvimento	4
	Sociologia	3
	Saúde	3
Científica	Noções de Linguística	3
	Matemática	3
	Educação Física	2
Expressões	Educação Visual	3
	Música	3
	Movimento e Drama	2
Situações Interdisciplinares	Actividades de contacto Seminários sobre temas optativos	5
	Disciplinas optativas e Intervenção escolar	2

SEGUNDO ANO

Área de formação	Disciplina/Unidade de aprendizagem	Horas/semana
Psicopedagógica	Psicologia do Desenvolvimento	3
	Pedagogia	3
	Psicopedagogia	2
	Língua Portuguesa	3
Científica	Matemática	2
	Ciências Naturais	2

Científica (cont.)	Introdução à Política	2
	Educação Física	2
	Educação Visual	2
Expressões	Música	2
	Movimento e Drama	2
	Literatura infantil	1
	Prática pedagógica	5
Situações Interdisciplinares	Disciplinas optativas e Intervenção escolar	1

TERCEIRO ANO

Área de formação	Disciplina/Unidade de Aprendizagem	Horas/semana
Situações Interdisciplinares	Prática pedagógica	20
	Análise de situações	7
	Seminários	27
	Disciplinas optativas e Intervenção escolar	3
	Legislação e Administração escolares	3

Fonte: DGEB, *Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário*, 1976-1977, pp. 1-2.

Apesar das reestruturações efectuadas no plano de aprendizagem a Escola do Magistério Primário de Faro (1976) sublinhava: “o plano de estudos foi melhorado no aspecto qualitativo; é preciso apoiar os professores do ensino primário no exercício da sua profissão”.¹⁸⁸

¹⁸⁸ Escola do Magistério Primário de Faro (1976). *Escola Democrática* n.º 6, de Fevereiro de 1976.

Por Despacho do Ministro da Educação, de 31 de Julho de 1975 o curso do Magistério Primário passava a ter a duração de três anos.

TERCEIRA PARTE

Da Constituição da República Portuguesa de 25 de Abril de 1976 à Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986 – Normalização.

Capítulo V

A formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico (ensino primário) – Percurso para uma formação de nível superior.

Neste capítulo analisamos a política educativa em período de normalização resultante da ratificação da Constituição da República Portuguesa em 2 de Abril de 1976. A democracia prevaleceu no diálogo Revolução-Constituição e o Estado promoveu a igualdade de oportunidades no acesso aos degraus do sistema educativo.

A investigação dos valores que caracterizaram a política educativa portuguesa na formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico na década 1976-1986, entre a Constituição e a Lei de Bases do Sistema Educativo, determinou a periodização do Capítulo V:

- A política educativa veiculada pela Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976
- A política educativa (valores)
- O perfil do professor do primeiro ciclo do ensino básico (ideal)
- O sistema de aprendizagem (currículo)

Passou-se então a uma nova fase, marcada pela normalização política e social e pela institucionalização de um novo regime constitucional.

(Teodoro, A. 2001, p.375)

1. A política educativa veiculada pela Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976

A Constituição da República Portuguesa foi ratificada pela Assembleia Constituinte de 2 de Abril de 1976 após um período de transição que decorreu de 25 de Abril de 1974 a 25 de Abril de 1976, num contexto revolucionário em que, como anota Rebelo de Sousa (2000), “se confrontam projectos contraditórios na relação Revolução-Constituição, no regime económico, regime político, sistema de governo e sistema dos partidos”. (p.32)

A democracia prevaleceu sobre a legitimidade revolucionária e a Constituição da República Portuguesa que entrou em vigor no dia 25 de Abril de 1976 irá passar por cinco revisões.

Entre 23 de Abril de 1981 e 12 de Agosto de 1982 a Assembleia da República procedeu à primeira revisão constitucional que consagrou o regime político democrático com a extinção do Conselho da Revolução, a instituição do Tribunal Constitucional e do Conselho de Estado. As forças armadas são inseridas pacificamente na administração pública.

A revisão de 1982 modificou os primitivos números 2 e 3 (Artigo 73.º - Educação, cultura e ciência):

- N.º 2 – O Estado promoverá a democratização da educação e as demais condições para que a educação escolar e de outros meios formativos, contribuam para o desenvolvimento da personalidade e progresso da sociedade democrática e socialista.
- N.º 3 – O Estado promoverá a democratização da cultura incentivando e assegurando o acesso de todos os cidadãos, principalmente os trabalhadores, à criação cultural, em colaboração com as organizações populares de base e colectividades de cultura e recreio.

Com a revisão de 1982 o N.º 2 passou a referir a contribuição da “escola” no progresso social e na participação democrática na vida colectiva e conferiu ao “Estado” uma intervenção de papel activo presente, substituindo “promoverá” por “promove”. No número 3 foi retirada a referência particular aos “trabalhadores” e completou-se a lista das organizações culturais com “os órgãos de comunicação social” e “as associações de defesa do património cultural”. Adicionou-se um N.º 4: “a criação e a investigação científicas são desenvolvidas e apoiadas pelo Estado”.

A revisão de 30 de Setembro de 1982 modificou os primitivos números 1, 2 e 3 (Artigo 74.º - Ensino):

- N.º 1 – O Estado reconhece e assegura a todos os cidadãos o direito ao ensino e à igualdade de oportunidades na formação escolar, conferindo-lhe nova redacção – “todos têm direito ao ensino com a garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar”.
- N.º 2 – O Estado deve modificar o ensino de modo a superar qualquer função conservadora da divisão social do trabalho, conferindo-lhe nova redacção – “o ensino deve ser modificado de modo a superar qualquer função conservadora de desigualdades económicas, sociais e culturais”.
- N.º 3, alínea f) – O Estado deve estabelecer a ligação do ensino às actividades produtivas e sociais, conferindo-lhe nova redacção – “inserir as escolas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação entre o ensino e as actividades económicas, sociais e culturais”.

Foi suprimida a alínea g) primitiva: Estimular a formação de quadros científicos e técnicos originários das classes trabalhadoras. Foram adicionadas duas alíneas: g) “promover e apoiar o ensino especial para deficientes; h) “assegurar aos filhos dos emigrantes o ensino da língua portuguesa e o acesso à cultura portuguesa.

De 14 de Outubro de 1987 a 1 de Junho de 1989 a Assembleia da República procedeu à segunda revisão constitucional sendo considerado como aspecto central, no parecer de Magalhães (2001) “a eliminação da proibição constitucional de privatizar as empresas do sector público nacionalizadas depois do 25 de Abril”. (p.16)

Para viabilizar a ratificação do *Tratado de Maastricht* (Tratado da União Europeia, assinado em Maastricht a 7 de Fevereiro de 1992) sobre a questão da compatibilidade da Constituição no quadro europeu, a Assembleia da República assumiu

poderes de revisão dando lugar à Lei Constitucional n.º 1/92 de 25 de Novembro, a terceira revisão constitucional.

Na quarta revisão constitucional (1997) manifesta-se uma grande preocupação com o acesso ao sistema de ensino de cidadãos portadores de deficiência, artigo 74.º (Ensino), alíneas:

- g) Promover e apoiar o acesso dos cidadãos portadores de deficiência ao ensino e apoiar o ensino especial, quando necessário;
- h) Proteger e valorizar a língua gestual portuguesa, enquanto expressão cultural e instrumento de acesso à educação e da igualdade de oportunidades.

A quinta revisão constitucional de 4 de Outubro de 2001 foi uma revisão extraordinária para a criação de condições necessárias ao reconhecimento da jurisdição do *Tribunal Penal Internacional* instituído pelo *Estatuto de Roma*, de 17 de Julho de 1998.

Entre a queda do regime da ditadura (1974) e a quinta revisão constitucional (2001) assistimos ao fim do aparelho repressivo, à dissolução dos organismos corporativos, à restauração das liberdades e direitos fundamentais.

Cumprida a descolonização, encerrado o ciclo imperial, inicia-se a política europeia, como refere Alípio (2006): “a Europa veio ocupar o vazio deixado pelo Império no imaginário político português. A Europa torna-se parte integrante da identidade nacional”. (p.11)

O texto constitucional torna-se solidário com a realidade económica e social, acentuadamente após a adesão de Portugal à Comunidade Europeia, como acentua Teodoro (2001):

A integração na Comunidade Europeia, no plano formal a partir de 1 de Janeiro de 1986, acentuou a participação em projectos, redes e formas de interacção transnacional que favoreceram a afirmação de linguagens e categorias de pensamento comuns, que vão estar no centro do discurso sobre a reforma educativa. (p.415)

2. A política educativa (valores)

Era no espírito de aprofundamento e concretização dos valores destacados pela Constituição da República Portuguesa de 2 de Abril de 1976 que a Escola do Magistério Primário de Aveiro (1976) centrava a sua atenção na problemática das crianças que apenas desenvolviam trabalho individual: “eram agressivas e individualistas; as que trabalhavam em grupo eram mais unidas e afectivas”.¹⁸⁹

Para incrementar o valor da “dignidade da pessoa humana” (artigo 1º)¹⁹⁰ é desenvolvido na formação inicial o sentido de crítica e autocrítica, o exercício da liberdade responsável e controlada, afirmando-se “a capacidade crítica e autocrítica vai incutindo em cada pessoa uma certa responsabilidade que se vai traduzindo nos trabalhos de grupo, nas relações aluno/aluno, nas relações dos professores entre si e, finalmente nas relações professores/comunidade”.¹⁹¹

A dignidade da pessoa humana começa a cultivar-se na escola, no pressuposto de que: “quanto mais livre for a pessoa, quando integrada no grupo, mais possível se torna a aquisição da consciência de que a liberdade é inseparável da responsabilidade, concluindo que crítica, autocrítica e responsabilidade só são possíveis quando ao conceito de liberdade se encontra ligado o de directividade”.¹⁹²

Sendo a pessoa um ser social, ao valor “dignidade da pessoa humana” estão associados “o bem-estar e a qualidade de vida do povo” (artigo 9.º), valores a que a instituição escolar esteve atenta (1976) quando na formação inicial de professores se destaca no estudo da criança o conhecimento das suas condições de vida: “habitação, transportes, higiene, constituição do agregado familiar, alimentação, participação no trabalho adulto, tempos livres, etc.”.¹⁹³

Para “proteger e valorizar o património cultural do povo português e defender a natureza e o ambiente” (artigo 9.º) os alunos-mestres das Escolas do Magistério Primário de Chaves e de Beja (1976) foram viver e trabalhar durante 10 dias, com as populações das aldeias vizinhas, cumprindo os seguintes objectivos:¹⁹⁴

¹⁸⁹ Testemunho da Escola do Magistério Primário de Aveiro (1976). Escolas do Magistério – Novo Rumo. *Escola Democrática* n.º 15, de Novembro de 1976. (p.11)

¹⁹⁰ *Constituição da República Portuguesa e Leis complementares* (1976). Lisboa. Rei dos Livros. (p.7)

¹⁹¹ Escola do Magistério Primário de Aveiro (1976). Op. Cit.

¹⁹² *Idem. Ibidem.*

¹⁹³ Escola do Magistério Primário. Novo Rumo. *Escola Democrática*, n.º 14, de Outubro de 1976. (p.21)

¹⁹⁴ *Idem. Ibidem.* (p.6)

- Os métodos activos
- A organização do trabalho individual e colectivo
- A constituição e funcionamento de cooperativas escolares
- O estudo do meio físico e social.

A Constituição da República Portuguesa aprovada e decretada pela Assembleia Constituinte, reunida na sessão plenária de 2 de Abril de 1976 fixa no artigo 43.º os valores da “liberdade de aprender e ensinar” e garante que “o Estado não pode atribuir-se o direito de programar a educação e a cultura segundo quaisquer directrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas. No entanto, o conceito de “trabalho em grupo” inscrito na formação de professores como sujeito de preocupações pedagógico-didácticas é aprofundado por Carvalho (1976) nas suas causas e consequências, afirmando: “o trabalho em grupo nas escolas é consequência da própria evolução política, social e económica das sociedades, é parte integrante de um sistema ideológico”.

A evolução política veiculada com a Revolução Portuguesa de Abril de 1974 fixa dois novos valores “liberdade de expressão e informação” (artigo 37.º):

Todos têm o direito de exprimir e divulgar livremente o seu pensamento pela palavra, pela imagem ou por qualquer outro meio, bem como o direito de informar e de ser informados, sem impedimentos nem discriminações.

O exercício destes direitos não pode ser impedido ou limitado por qualquer tipo ou forma de censura.

A escola deste duplo Abril: da Revolução (1974) e da Constituição (1976) vai-se auto regulando, passando da liberdade em que o ruído impede a comunicação e atropela a aprendizagem individual ou em grupo à liberdade democrática, com regras de direitos e deveres, no caminho da normalização. Este caminho de normalização que aponta para a reforma do sistema educativo bifurca-se entre a concepção de uma reforma a partir do sistema educativo existente ou uma reforma de ruptura direccionada para o homem de Abril: “entre nós, em Abril de 1974 nasceu o homem novo, há necessidade absoluta de estruturar, de fazer novo para ele. Considerada no momento histórico em que vivemos presentemente, a sociedade portuguesa em evolução tem que procurar e encontrar o sistema educativo que convenha e se imponha a todos os portugueses”.¹⁹⁵

¹⁹⁵ A Escola no Mundo (1976). Textos e Experiências da Escola Contemporânea. *Escola Democrática* n.º10, de Junho de 1976. (pp.19-21)

No traço contínuo que caracterizava a partida para uma reforma de ruptura inspirada nos ideais de Abril encontramos intervalos tracejados do sistema educativo existente com Veiga Simão (1972) que lembrava ao País: “saber ler, escrever e contar já não é quanto basta para os portugueses. Critérios de justiça social e exigências da vida moderna levam-nos a querer e a planear para todos eles um sistema educativo que lhes permita realização plena como indivíduos e como cidadãos”.¹⁹⁶

Para a nova escola de Abril são destacados como valores a transmitir aos alunos: a democratização da educação, a formação do ser social, a passagem da moral do dever para uma moral de cooperação, a liberdade, responsabilidade, autoridade e competência.

3. O perfil do professor do 1.º ciclo do ensino básico (ideal)

O professor do ensino primário torna-se um elemento com acentuada participação no processo educativo, nomeadamente pela gestão democrática do ensino primário (despacho n.º 68/74), “tenta-se a selecção de competências com inerentes responsabilidades dos que escolhem e dos escolhidos”.¹⁹⁷

Efectuam-se reuniões de professores a nível de escola e a nível concelhio proporcionando uma dinamização cultural e pedagógica de que resulta:

Uma melhor coordenação de actividades, planificação de trabalho, valorização profissional, espírito de iniciativa, camaradagem. O agrupamento sindical conduz, obviamente, à consciencialização da classe e faz com que os professores, sentindo maior segurança nos seus interesses e destinos, melhor se ajustem à realidade nacional.¹⁹⁸

Para se ajustar à nova realidade social derivada da Revolução Portuguesa de 25 de Abril de 1974 o professor do primeiro ciclo do ensino básico (ideal) deveria complementar o universo escolar com a problemática da fábrica, da oficina, do campo, com a informação contida na comunicação social, no meio físico e social – “o professor e toda a comunidade em que a escola está inserida terão que ser os responsáveis pelo desenrolar dessa acção”.¹⁹⁹

¹⁹⁶ *Escola Portuguesa* n.º 1376, Fevereiro de 1972.

¹⁹⁷ *Escola Democrática* n.º 10, de Junho de 1976.

¹⁹⁸ *Idem. Ibidem.*

¹⁹⁹ *Escola Democrática* n.º 10, de Junho de 1976.

Como acentua Lourenço (2005): “o português médio conhece mal a sua terra – inclusive aquela que habita e tem por sua em sentido próprio – é um facto que releva de um mais genérico comportamento nacional, o de viver mais a sua existência do que compreendê-la. (p.67)

O professor desce do estrado e coloca-se ao lado da criança na sua função de “orientador, de dinamizador, de conselheiro”.²⁰⁰

O professor, nessa acção tripartida: orientar, dinamizar, aconselhar lembrava às crianças que no decurso das suas vidas teriam que compreender o que era sonho e o que era realidade, como acentuam Berger & Luckmann (2004): “estou sozinho no mundo dos meus sonhos, mas sei que o mundo da vida quotidiana é tão real para os outros quanto o é para mim. De facto, não posso existir na vida quotidiana sem estar sempre em interacção e comunicação com os outros”. (p.35)

A Constituição da República Portuguesa (1976) indica que as escolas devem estar inseridas nas comunidades que servem e estabelecer a interligação do ensino e das actividades económicas, sociais e culturais. Quem desempenha estes papéis de ligação à comunidade e às actividades económicas, sociais e culturais são os professores, definindo no projecto da Escola orientações e prioridades. No entanto, Barroso (1978) lembra que “mais de 100 mil professores encarregados da formação de 2 milhões de alunos, do pré-primário ao superior, constituem um grupo socioprofissional sobrecarregado de problemas e desde sempre utilizado sob o pretexto fácil de servidores do Estado, como mão-de-obra barata e obediente”. (p.6)

Entre os problemas que afectam os professores em 1978 destacam-se os baixos salários;

Vencimento ilíquido dos professores²⁰¹

Ensino Primário e Pré-Primário

- Professores do ensino primário.....	9 200\$00
- Regentes escolares.....	6 700\$00
- Educadores de infância.....	9 200\$00
- Auxiliares de educação.....	7 400\$00

as regalias sociais, os professores do ensino primário vivem geográfica e culturalmente isolados, como refere Barroso (1978), “uma vez saídos das escolas do Magistério, e se

²⁰⁰ *Idem. Ibidem.*

²⁰¹ Para além do vencimento ilíquido há a considerar o subsídio de alimentação 700\$00 e as diuturnidades 500\$00. As fases encontram-se suspensas.

conseguirem emprego, são abandonados à sua sorte, a maior parte das vezes isolados do contacto com outros colegas, sem meios para se actualizarem, sem apoio para as inúmeras dificuldades que encontram” (p.8); as condições de trabalho, em 1975/76, dos 12957 estabelecimentos de ensino oficial, cerca de 3000 eram provisórios e, no ensino primário, 5942 escolas eram edifícios de apenas uma sala. As escolas não tinham mobiliário e material didáctico adaptados ao trabalho de grupo e demonstração de situações programáticas recorrendo à concretização.

A indefinição profissional que resultava, como acentuava Barroso (1978), “da instabilidade de uma profissão que está à mercê da vontade de cada legislador, bem ou mal inspirado, e que vê em cada despacho de secretário ou de ministro a ameaça de uma qualquer medida que venha alterar as condições de prestação de serviço, ou os direitos adquiridos”. (p.8)

A marginalização a que são votados pelo poder público na solução dos problemas do ensino: “a reestruturação pedagógica não é problema laboral, nem é do foro dos sindicatos. Trata-se, sim, de algo que é da competência dos órgãos de soberania, nos termos da Constituição da República. Todavia as sugestões e respostas serão bem recebidas”.²⁰²

Na demanda dos caminhos para a solução desta problemática os professores elegem a via sindical, como salienta Barroso (1978): “a prová-lo está a movimentação sindical desenvolvida ultimamente que tende a endurecer, e as tentativas, cada vez mais amplas, de porem em causa o sistema em que estão inseridos, intervindo na modificação do ensino a partir da sala de aula e da própria escola”. (p.6)

O trabalho cooperativo entre professores é destacado por Blanc (1976): “o professor isolado só dificilmente pode fazer uma crítica objectiva do seu trabalho”. (p.6) Este trabalho cooperativo teria a sua origem na formação inicial de professores, como sublinha Carvalho (1976): “o caso concreto da formação de professores não pode ser dissociado de uma reforma ampla do sistema de ensino e, mais ainda, da própria evolução político-económica do país”. (p.2)

O professor teria de desempenhar um papel activo no tecido social, “um membro pleno da comunidade, participante em todas as suas questões e iniciativas porque a um bom cidadão pouco faltará para ser bom professor”. (p.3)

²⁰² Resposta do secretário de Estado da Orientação Pedagógica, Romero de Magalhães (14/12/77), em resposta a um protesto do Sindicato dos Professores da Grande Lisboa, por não ter sido consultado sobre a reestruturação do 2.º grupo do ensino técnico. (in *Jornal da Educação* n.º8, de Janeiro de 1978).

A função docente acompanhava nas suas transformações as políticas governamentais o que mostra, segundo o parecer de Avanzini (1978), “a existência de uma ligação muito estreita entre ela e as circunstâncias político-económicas do momento”. (p.6)

4. O sistema de aprendizagem (currículo)

Quadro V. 19 – A quarta reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois da Revolução de 25 de Abril de 1974 teve lugar no ano lectivo de (1977-1978).

Plano de estudos do 1.º Ano das Escolas do Magistério Primário (1977-1978)		
Área	Disciplinas	Hora/semana
Ciências da Educação	Pedagogia	3
	Psicologia do Desenvolvimento	3
	Saúde	2
Expressão e da comunicação	Comunicação e Expressão Verbal	3
	Expressão Musical – Movimento, Música e Drama	3
	Educação Física e Desportiva	3
	Língua Materna	4
Matemática	Matemática	3
Experiência	Antropologia Cultural	2
	Ciências da Natureza	3
Prática Pedagógica	Actividades com as crianças	3
Actividades Complementares	Legislação e Administração	1
Facultativa	Moral e Religião	1

Fonte: Mapa anexo ao Despacho n.º 115/77

Quadro V.20 – A quinta reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois da Revolução de 25 de Abril de 1974 teve lugar no ano lectivo de 1978-1979.

Área	Disciplinas	1.º Ano Horas/Semana	2.º Ano Horas/Semana	3.º Ano Horas/Semana
Ciências da Educação	Metodologia e Técnicas Pedagógicas		2	1
	Pedagogia	3	3	2
	Psicologia do Desenvolvimento	4	2	1
	Saúde		2	
	Deontologia, Organização e Administração Escolar e Legislação			1
Expressão e da Comunicação	Educação Física e Desportos	3	2	
	Expressão Musical -	2	2	
	Movimento, Música e Drama	3	2	
	Comunicação e Expressão Visual, Literatura Infantil	2	2	
	Movimento e Drama	2	1	
	Português	4	2	1
Experiência	Antropologia Cultural	2		
	Ciências da Natureza	3	2	
	História Social e Cultural de Portugal		2	
	Matemática	2	2	
Prática Pedagógica	Nível 1 Nível 2	4	6	16 + 6
Actividades complementares	Actividades Técnicas Moral (facultativa)	1		2

Fonte: Despacho n.º 157/78 de 30 de Junho de 1978. In *Diário da República*, II Série, n.º 160, de 14 de Julho de 1978.

O Movimento e Drama são institucionalizados no currículo do plano de estudos das Escolas do Magistério Primário pelo despacho de 31 de Julho de 1975. Como nos recorda Gil (1978) “sendo uma disciplina nova, muitas são as interrogações que desde logo se colocaram sobre os seus objectivos”. (p.2)

Nos objectivos do Programa de Movimento são indicados: fazer sentir e conhecer o Movimento como expressão criadora; desenvolver o ritmo como elemento primordial através da experiência que será, sempre, o diálogo corporal.

O Movimento criativo, a Expressão Corporal, a Dança Criativa devem contribuir para a formação global do corpo.

Nos objectivos do Programa de Drama são indicados: a descoberta e exploração das capacidades expressivas, físicas, emocionais e intelectuais; a sensibilização e descoberta do outro (integração perceptiva); descoberta dos valores humanos e sociais (relação com os outros e com o meio); contribuir para a libertação das capacidades criativas e de expressão da criança; pesquisa histórica e de projecto pedagógico da função do Drama na Educação.

A partir do ano lectivo de 1978-1979: “as sugestões provenientes dos professores de Pedagogia apontam no sentido da aglutinação programática, fazendo corresponder ao 1.º ano o programa de História da Educação e Teorias Pedagógicas e ao 2.º o de Sociologia da Educação e Dinâmica de Grupos”. (p.5)

Desta aglutinação programática resultaram as disciplinas de Pedagogia I e de Pedagogia II, propostas para o 2.º ano de 1978-1979, primeiro e segundo semestres.

A Pedagogia I englobava duas temáticas fundamentais: História da Educação e Teorias Pedagógicas. A História da Educação destacava a Educação no Século XVIII indicando as principais características políticas, sociais, económicas e culturais, suportes contextuais das doutrinas pedagógicas nomeadamente: o pensamento pedagógico de Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Dewey.

O papel de Ferrière na organização e no desenvolvimento das Escolas Novas; o papel de Faria de Vasconcelos no Movimento da Escola Nova.

A educação sensorial e o material didáctico montessoriano; os centros de interesse em Decroly; a concepção de Freinet sobre o grupo: a imprensa escolar; a formação de uma pedagogia escolar na óptica de Cousinet.

O programa de Pedagogia I procura posicionar o aluno-mestre numa plataforma de investigação abrangente à problemática da relação professor-aluno de modo a poder formular opiniões de rigor científico sobre a sua conduta pedagógica no planeamento do

ensino-aprendizagem analisando os dois aspectos do processo educativo: psicológico, particularmente atento ao desenvolvimento das potencialidades individuais; social, preparando e adaptando o indivíduo para as obrigações que deverá cumprir.

O programa proposto para a disciplina de Pedagogia II, ano lectivo de 1978-1979 colocava o aluno-mestre numa atitude em que o olhar reflexivo estava centrado no social: Sociologia da Educação e Dinâmica de Grupos. Parece-nos interessante que no decurso do Encontro de Professores de Pedagogia das Escolas do Magistério, realizado em Lisboa em Julho de 1978 tenha sido sugerido “o reajustamento do Programa de Pedagogia I” com a inclusão no capítulo II – A Educação no Século XX – Principais tendências, autores e movimentos – acrescentando os seguintes pontos: (p.20)

A Pedagogia não directiva, a Pedagogia institucional, alguns pedagogos portugueses, a perspectiva socialista em educação e a descolarização.

Na Sociologia da Educação sublinhava-se a necessidade de proceder a uma análise sociológica da escola, justificada como “uma sociedade no sentido de instituição dotada de relativa estabilidade, de organização própria e de relações sociais internas”. (p.14)

Na Dinâmica de Grupos dava-se particular atenção às técnicas de trabalho em grupo, “como meio de incentivar a comunicação e a relação interpessoal, aos métodos sociométricos e formas de observação dos comportamentos de grupo”. Apontava-se como destaque conclusivo “a utilização do trabalho de grupo na formação dos professores”. (p.16)

A Psicologia do Desenvolvimento tem como objecto a evolução do ser humano através dos seus estádios, desde a infância até à sua constituição como pessoa, ocupando no Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário, a partir do ano lectivo de 1978-1979 “um lugar decisivo e determinante”. (p.21)

Na disciplina de Metodologia e Técnicas Pedagógicas é destacada a importância da observação directa das crianças em situações diversificadas:

Biblioteca, Teatro, Artes plásticas, Música, Dança, Jogos recreativos, Visitas de estudo, Iniciação à agricultura, Jardinagem.

No contexto da sala de aula, a observação directa deveria incidir na relação professor-aluno, relação aluno-alunos, trabalho individual, trabalho de grupo (socialização), comportamento psicológico da criança, dificuldades de integração escolar. Como trabalho de síntese das observações directas era solicitado aos alunos-mestres a “elaboração e discussão de relatórios mensais sobre as actividades desenvolvidas”. (p.38)

A disciplina de Saúde (1978) no Magistério Primário era justificada particularmente: “pelo contacto com as crianças durante várias horas por dia possibilitando a detecção precoce de certos sinais e sintomas de doença pelo que, ao futuro educador, tem de ser dada informação nesse sentido bem como no de resolver situações de acidentes que ocorrem com frequência nas escolas”. (p.50)

Na disciplina de Saúde havia duas importantes orientações programáticas: “este programa destina-se a fazer parte do curriculum do primeiro e segundo ano, é indispensável que seja retomado no terceiro ano sob a forma de apoio ao estágio; cada escola deverá dispor de professor-profissional de saúde que possa, com os alunos, empreender a aprendizagem dos aspectos directamente ligados à saúde”. (p.55)

A disciplina de Deontologia, Organização e Administração Escolares era a semente do futuro “Estatuto da Carreira Docente (1990), aprofundando nos “Princípios Gerais” as “Normas de comportamento social” e as “Fontes de Direito” com destaque para a “Constituição da República Portuguesa (1976).

Constituíam ainda objecto de estudo desta disciplina os “Serviços de Educação”, a “Organização do MEIC” e a “Organização do Ensino”.

É digna de nota, pelo suporte a consultas do futuro professor do ensino primário, “a organização por cada aluno-mestre de um *dossier* contendo todos os impressos e mapas devidamente preenchidos destacando prazos e regulamentos e legislação que serve de suporte”. (p.58)

No programa da disciplina de Português sublinhava-se a diversidade de meios sócio-culturais como produtores de diferentes competências linguísticas. Era o despertar do aluno-mestre para uma intervenção no sentido de levar os seus futuros alunos à utilização correcta da Língua Portuguesa falada e escrita: “uma atitude reflexiva e crítica perante a ciência linguística”. (p.60)

A utilização correcta da Língua Portuguesa tinha como importante veículo a disciplina de Literatura Infantil, assim justificada: “seria grave omissão não incluir na programação dos estudos dos futuros professores um espaço curricular destinado ao conhecimento e análise dos livros para crianças; são precisamente esses livros que vão justificar perante a criança o esforço dispendido na aprendizagem e prática duma técnica difícil, a da leitura”. (p.70)

A disciplina de Educação Física (1978) tinha, no programa da formação inicial dos futuros professores do ensino primário um papel de relevo a três níveis: pedagógico, psicológico e social. A nível pedagógico pretendia-se consciencializar o aluno-mestre

para a utilização do movimento e, particularmente do jogo “como meio de intervenção pedagógica na formação e desenvolvimento da criança” (p.138).

A nível psicológico desejava-se “levar o aluno-mestre a saber observar e interpretar a criança, em qualquer situação, tendo em vista o aproveitamento ou modificação dos seus comportamentos motores” (p.138).

A nível social o objectivo fundamental era “sensibilizar o aluno-mestre para o papel que a Educação Física pode desempenhar na relação Escola-Comunidade” (p.138).

Na disciplina de Matemática considerava-se como eixo estruturante desenvolver no futuro professor capacidades e hábitos de que destacamos: um raciocínio seguro e claro, um espírito crítico e criativo; consciência de unidade da estrutura matemática; capacidade de estruturar cadeias de aprendizagem.

Na disciplina de Matemática o aluno-mestre ao concluir o curso do Magistério Primário deveria ter interiorizado que “cada experiência matemática deve ser realizada com observância total dos processos matemáticos, lógicos e psicológicos nela envolvidos”. (p.146)

O programa de Ciências da Natureza (1978) parece-nos ter sido estruturado no sentido de levar os futuros professores do ensino primário a adoptarem uma metodologia investigativa – “fará sentir aos alunos que a ciência é uma grande aventura na qual eles poderão vir a participar, se criarem hábitos de trabalho, de reflexão e de honestidade”(p.150); a integrarem-se em grupos de trabalho – “ninguém deveria ser declarado apto a educar os outros se não oferecesse uma garantia suficiente quanto ao espírito de equipa” (p.150); preparar os alunos no sentido de respeitarem a harmonia da Natureza – “os nossos alunos-professores devem levar consigo a preocupação de lançar uma semente de consciência ecológica em cada cabecinha que irá passar na sua futura Escola” (p.151); a intervirem na comunidade abrangente da sua futura escola com o objectivo de “tentar modificar a ignorância, os hábitos rotineiros alimentares e outros, das populações do nosso país”. (p.151)

O programa de Antropologia Cultural (1978) gravita à volta de duas dicotomias: as duas maneiras de estar na cultura: considerar a cultura em que estamos inseridos, a única válida, para a qual todas as outras devem tender; considerar que todas as culturas são igualmente válidas.

A posição programática concluiu: “todas as culturas são igualmente válidas, expressões diferentes das experiências e anseios humanos e, como tal, todas devendo ser igualmente respeitadas”. (p.165)

– As duas maneiras de estudar a cultura preenchem a segunda dicotomia contida no programa de Antropologia Cultural: considerar a cultura com autonomia própria, desligada dos que a criam e vivem; considerar a cultura inserida na estrutura social, ligada aos que a criam e vivem.

A posição programática concluída: “a cultura inserida na estrutura social. Ponto de vista cientificamente mais fecundo e que leva a Antropologia Cultural a formar um todo com a antropologia social”. (p.165)

Na formação inicial dos professores do ensino primário (1978) a História de Portugal, a Língua Portuguesa e a Matemática eram considerados os três pilares que condicionavam e definiam o sentido da acção educativa na escola primária.

A História Social e Cultural de Portugal tinha uma importância acrescida para os professores do ensino primário, “porque estão em contacto com a multifacetada realidade nacional e lhes cabe integrar as crianças na terra, na região, na nação, respeitando a sua idiossincrasia e a das populações a que pertencem, valorizando o legado de que são portadoras, para caminhar decididamente para a invenção do porvir”. (p.174)

A definição operacional de História programada na formação inicial dos futuros professores do ensino primário (1978) estava estruturada na mensagem de consciencialização da problemática do homem como ser individual e nacional, explicitando: “é que tal história é a tomada de consciência de um povo por si próprio, é a maneira de pensar com lucidez e explicativamente todos os seus problemas”. (p.174)

O programa de História Social e Cultural de Portugal (1978) indicava a metodologia a considerar na formação dos professores:

Aquele que estuda para vir a ser professor primário ou do Ciclo, como o próprio professor já formado, não podem limitar-se a trabalhar com uma bibliografia, embora bem escolhida e de real qualidade. Têm de se lançar desde logo na investigação efectiva, a partir das realidades que conhecem: trabalho de campo e trabalho de arquivo. (p.176)

Quadro V. 21 – Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário entre os anos lectivos de 1976/1977 e 1977/78

	1976/1977			1977/1978		
	HM	H	M	HM	H	M
Total	3264	767	2497	3051	710	2341
Aveiro	95	17	78	93	18	75
Beja	91	8	83	88	9	79
Braga	334	83	251	321	81	240
Bragança	186	51	135	175	52	123
Castelo Branco	199	37	162	169	35	134
Coimbra	134	41	93	125	35	90
Évora	79	16	63	77	16	61
Faro	107	22	85	97	18	79
Guarda	198	57	141	178	54	124
Leiria	109	19	90	106	18	88
Lisboa	226	30	196	221	28	193
Portalegre	58	18	40	57	17	40
Porto	504	109	395	467	92	375
Santarém	106	20	86	95	19	76
Viana do Castelo	99	34	65	90	32	58
Vila Real	262	83	179	243	82	161
Viseu	287	91	196	266	79	187
Açores	106	19	87	98	12	86
Madeira	84	12	72	85	13	72

Fonte: Direcção-Geral do Equipamento Escolar.

Quadro V. 22 – Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário nos anos lectivos de 1978/1979 e 1979/1980 – Continente, Açores e Madeira.

	1978/1979			1979/1980		
	HM	H	M	HM	H	M
Total	2097	577	1520	910		
Aveiro	92	23	69	62	x	X
Beja	60	19	41	20	x	X
Braga	256	77	179	68	x	X
Bragança	99	33	66	31		
Castelo Branco	107	41	66	24		
Coimbra	78	31	47	65		
Évora	62	25	37	14		
Faro	52	6	46	19		
Guarda	91	26	65	37		
Leiria	132	26	106	77		
Lisboa	154	14	140	93		
Portalegre	39	10	29	20		
Porto	236	49	187	136		
Santarém	116	20	96	75		
Viana do Castelo	71	32	39	25		
Vila Real	171	66	105	70		
Viseu	132	64	68	74		
Açores	90	8	82	X		
Madeira	59	7	52	76		

Fonte: Direcção-Geral do Equipamento Escolar.

Quadro V.23 – Alunos da Escola do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário nos anos lectivos de 1980/1981 e 1981/1982 – Continente, Açores e Madeira.

	1980/1981			1981/1982		
	HM	H	M	HM	H	M
Total	483	101	382	526	94	432
Aveiro	15	3	12	13	3	10
Beja	12	3	9	28	4	24
Braga	38	9	29	49	6	43
Bragança	24	8	16	29	5	24
Castelo Branco	12	1	11	18	4	14
Coimbra	44	11	33	43	9	34
Évora	-	-	-	-	-	-
Faro	23	2	21	16	3	13
Guarda	31	11	20	30	11	19
Leiria	22	1	21	19	3	16
Lisboa	58	6	52	68	2	66
Portalegre	24	1	23	18	-	-
Porto	75	23	52	61	8	53
Santarém	37	4	33	20	6	14
Viana do Castelo	17	4	13	29	1	28
Vila Real	26	6	20	52	18	34
Viseu	25	8	17	33	11	22
Açores	X	X	X	X	X	X
Madeira	85	16	69	33	3	30

Fonte: Direcção-Geral do Equipamento Escolar

X Valores desconhecidos.

Quadro V.24 – Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário nos anos lectivos de 1982-1983 e 1983-1984 – Continente, Açores e Madeira.

	1982/1983			1983/1984		
	HM	H	M	HM	H	M
Total	711	93	618	817	126	691
Aveiro	82	27	55	49	6	43
Beja	15	1	14	25	2	23
Braga	49	6	43	75	13	62
Bragança	40	9	31	66	6	60
Castelo Branco	30	8	22	58	14	44
Coimbra	56	3	53	60	21	39
Évora	..	..	..	17	3	14
Faro	20	2	18	12	1	11
Guarda	49	4	45	28	4	24
Leiria	23	0	23	48	4	44
Lisboa	65	2	63	56	5	51
Portalegre	22	4	18	16	6	10
Porto	72	6	66	77	9	68
Santarém	30	2	28	20	0	20
Setúbal	..	..	..	..	..	..
Viana do Castelo	44	5	39	48	6	42
Vila Real	55	7	48	77	16	61
Viseu	28	5	23	34	8	26
Açores	7	1	6	19	1	18
Madeira	24	1	23	32	1	31

Fonte: Instituto Nacional de Estatística

Quadro V.25 – Alunos da Escola do Magistério Primário que concluíram o curso de professores do ensino primário nos anos lectivos de 1984-1985 – e 1985-1986 Continente, Açores e Madeira.

	1984/1985			1985/1986		
	HM	H	M	HM	H	M
Total	992	158	834	1479	190	1289
Aveiro	33	1	32	91	12	79
Beja	27	3	24	57	6	51
Braga	80	15	65	145	13	132
Bragança	92	9	83	93	13	80
Castelo Branco	83	17	66	106	23	83
Coimbra	97	15	82	141	23	118
Évora	23	3	20	23	2	21
Faro	26	2	24	46	3	43
Guarda	57	11	46	72	12	60
Leiria	36	5	31	113	9	104
Lisboa	..	..	..	91	6	85
Portalegre	38	9	29	44	5	39
Porto	128	8	100	206	28	178
Santarém	27	2	25	64	5	59
Setúbal	..	..	..	..	..	..
Viana do Castelo	49	8	41	60	5	55
Vila Real	57	12	45	99	21	78
Viseu	58	16	42	28	4	24
Açores	24	4	20	X	X	X
Madeira	57	6	51	63	3	60

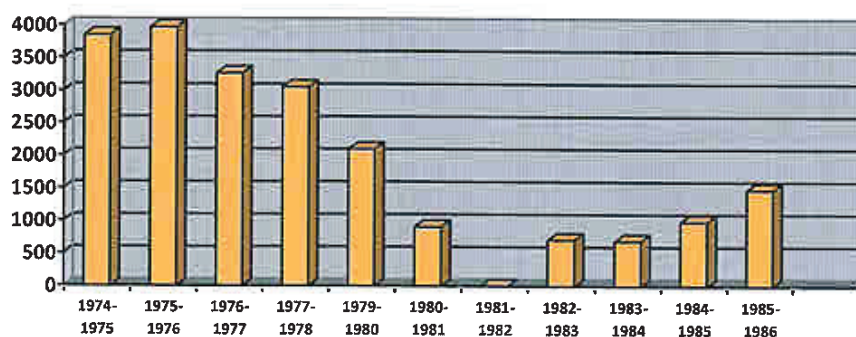
Fonte: Instituto Nacional de Estatística.

Fazendo uma análise estatística dos alunos que concluíram o curso de professor do ensino primário nas Escolas do Magistério Primário entre o ano lectivo de 1974-1975, início da formação inicial em regime democrático e o ano lectivo de 1985-1986, findar da formação inicial em Escolas do Magistério Primário para dar lugar à formação inicial em Escolas Superiores de Educação, encontramos os valores indicados no quadro V. 25.

Quadro V. 26 – Alunos das Escolas do Magistério Primário que concluíram o curso de professor do ensino primário entre os anos lectivos de 1974-1975 e 1985-1986

Ano lectivo	Novos professores do ensino primário
1974-1975	3847
1975-1976	3967
1976-1977	3264
1977-1978	3051
1978-1979	2097
1979-1980	910
1982-1983	711
1983-1984	691
1984-1985	992
1985-1986	1479

Fonte: Quadro elaborado pelo autor desta Tese, a partir de dados recolhidos no INE.



Concluimos que, com o período revolucionário (1974-1976) aumentou o interesse pela profissão de professor do ensino primário, regredindo a partir do ano lectivo de 1976-1977.

Com o anúncio da formação inicial em Escolas Superiores de Educação (1986) renova-se o interesse pela entrada na profissão de professor do ensino primário.

QUARTA PARTE

**DA LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO DE 14 DE
OUTUBRO DE 1986 AO ESTATUTO DA CARREIRA DOCENTE DE
23 DE ABRIL DE 1990 – VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES**

Capítulo VI

A formação inicial dos professores do primeiro ciclo do Ensino Básico em Escolas Superiores de Educação.

Neste capítulo analisamos a política educativa entre dois marcos de valor acrescentado no Sistema Educativo Português: a Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986 e o Estatuto da carreira Docente de 23 de Abril de 1990.

A investigação dos valores que estiveram presentes neste intervalo 1986-1990 determinou a periodização do Capítulo VI:

- A política educativa veiculada pela Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986
- A política educativa definida nas Escolas Superiores de Educação (valores)
- O perfil do professor do primeiro ciclo do ensino básico (ideal) caracterizado na formação inicial das Escolas Superiores de Educação
- O sistema de aprendizagem (currículo) praticado na formação inicial das Escolas Superiores de Educação.

1. A política educativa veiculada pela Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986

Sendo a Lei de Bases do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986 um projecto global há aspectos estruturantes que Almeida Costa (1988) designa de “grandes pilares” construídos “por uma lógica de enquadramento do conjunto das propostas num todo coerente e equilibrado”. (p.8)

O primeiro pilar da Reforma do Sistema Educativo (1986) assenta na concepção de uma escola pluridimensional que desenvolve actividades curriculares e actividades de complemento curricular objectivando a formação integral dos alunos numa unidade relacional articulada pela dimensão pedagógica da Escola.

O segundo pilar contém a organização curricular estruturada nos eixos da modernidade e da cultura portuguesa: cultura científica, cultura social, cultura dos valores.

O currículo foi organizado respeitando quatro tipos de lógica: a lógica epistemológica que delimita os campos do saber a apreender pelos alunos; a lógica psicológica que contextualiza o grau de desenvolvimento psíquico dos alunos; a lógica corporativa considera a formação do quadro docente, procurando estruturar os saberes a transmitir no enquadramento de uma especialização; a lógica pedagógica que procura otimizar o processo de educação dos alunos.

Na concepção do Projecto da Reforma do Sistema Educativo de 14 de Outubro de 1986 foi destacado o papel dos professores, “pois lhe cabe a construção dos alicerces em que se suporta a actividade concreta de cada uma das instituições de educação e ensino”. (p.15)

Como corolário lógico deste papel decisivo dos professores no sucesso educativo foi sublinhada a importância da formação de educadores e professores e a criação de condições que permitam o exercício da sua actividade profissional em situação de dignidade pessoal e elevada qualidade técnica.

De igual modo foi posto em relevo o estatuto do aluno, o “respeito do educando como pessoa. A dimensão pessoal é a síntese da dimensão individual e da dimensão social”. (p.19)

A filosofia pedagógica assumida no planeamento da Reforma de 14 de Outubro de 1986 situa o educando no plano pessoal, com a sua personalidade única e no plano

social indicando-lhe valores que definem o direito à cidadania. Neste contexto o sucesso educativo será sempre o sucesso educativo das pessoas, de cada pessoa envolvida no processo da educação.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46 / 86) foi publicada em 14 de Outubro e está estruturada em cinco princípios gerais de inspiração constitucional:

1. Todos os portugueses têm direito à educação e à cultura, nos termos da Constituição da República.
2. É da especial responsabilidade do Estado promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades ao acesso e sucesso escolares.
3. No acesso à educação e na sua prática é garantido a todos os portugueses o respeito pelo princípio da liberdade de aprender e ensinar.
4. O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho.
5. A educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo.

Na Lei n.º 46/86, nomeadamente no Artigo 3.º (Princípios organizativos), são indicados os valores padrão do sistema educativo: a defesa da identidade nacional, fidelidade à matriz histórica de Portugal, consciencialização do património cultural português, tradição europeia, solidariedade entre todos os povos do Mundo, reflexão sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, desenvolvimento físico equilibrado, direito à diferença, inserção no meio comunitário, coeducação, o espírito e a prática democrático

O sistema educativo é definido como um conjunto de meios pelo qual se concretiza o direito à educação, que se exprime pela garantia de uma permanente acção formativa orientada para favorecer o desenvolvimento global da personalidade, o progresso social e a democratização da sociedade.

O ensino básico é universal, obrigatório e gratuito e tem a duração de nove anos. Ingressam no ensino básico as crianças que completem 6 anos de idade até 15 de Setembro; as crianças que completem 6 anos de idade entre 16 de Setembro e 31 de Dezembro podem ingressar no ensino básico se tal for requerido pelo encarregado de

educação. A obrigatoriedade de frequência do ensino básico termina aos 15 anos de idade.

Pires (1997), sintetiza a correspondência entre o organigrama do sistema de ensino anterior e posterior à publicação da Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Quadro VI. 27 – Sistema de ensino anterior e posterior à Lei de Bases do Sistema Educativo:

SISTEMA DE ENSINO

Organigrama anterior	Organigrama definido na Lei n.º 46/86
Ensino primário	Ensino básico (1.º ciclo)
Ensino preparatório	Ensino básico (2.º ciclo)
Ensino secundário unificado	Ensino básico (3.º ciclo)
Ensino secundário complementar (+ 12.º ano)	Ensino secundário
Ensino universitário	Ensino universitário
Ensino superior politécnico	Ensino politécnico

Fonte: Pires, E. (1997, p.33).

2. A política educativa definida nas Escolas Superiores de Educação (valores)

A elevação do nível da formação dos educadores de infância e dos professores do ensino primário é uma necessidade do desenvolvimento e democratização da educação e um elemento de valorização da profissão docente.

(Teodoro, 1982, p.112)

A aplicação dos Decretos-Leis n.º 830/74, de 31 de Dezembro; n.º 316/76, de 29 de Abril e n.º 327/76, de 6 de Maio levou ao desaparecimento de técnicos de nível médio, transformando o antigo ensino médio em ensino superior, originando um vazio no

sistema de ensino e na formação de técnicos destinados às actividades sócio-económicas:

Aumentou-se a produção de diplomados portadores de uma formação teórica semelhante à conferida pelas escolas universitárias, ainda que com diferente duração dos respectivos cursos, sem por outro lado ter havido a preocupação de se estudar a correspondência entre a quantidade de diplomados a formar, pelas escolas e institutos criados ao abrigo daqueles decretos-leis, e as reais necessidades do País, do que tem resultado um evidente desequilíbrio, que poderá vir a ter graves repercussões sociais e económicas. (Decreto-Lei n.º 427-B/77, de 14 de Outubro)

Entendia o Governo (1977) ser urgente promover a criação de escolas de ensino superior de natureza essencialmente prática, voltadas para a formação de técnicos qualificados de nível superior intermédio, com um estatuto próprio e uma dignificação profissional correspondente. A hierarquia profissional teria em conta o título académico de cada profissional conjugado com os valores pessoais de produção.

O modelo de ensino superior de curta duração vai incluir a formação qualificada de educadores de infância e dos professores do ensino primário procurando conferir a estes agentes de ensino uma formação inicial mais científica do que a que vinha sendo praticada nas escolas do magistério primário. Eram uma exigência e uma resposta ao alargamento da escolaridade obrigatória e ao desenvolvimento económico e social, geradores de novas tecnologias na produção alimentar, na produção agrícola, na tecnologia industrial, na saúde e nos serviços.

Para Marçal Grilo (1984), Director-Geral do Ensino Superior, “as escolas superiores de educação, de acordo com o projecto inicial estudado em 1977-78, deverão constituir um contributo significativo para a expansão e a melhoria qualitativa do sistema educativo português”. (p.34)

O contributo para a expansão e melhoria do sistema educativo português veiculado pelo projecto das ESE centrava-se em dois objectivos específicos:

- A melhoria da qualidade do ensino nos primeiros seis anos de escolaridade;
- A formação dos recursos humanos necessários à expansão do sistema de educação pré-escolar.

As dificuldades de implantação do projecto das ESE no sistema educativo português ficaram a dever-se, segundo Marçal Grilo (1984), “a um conjunto disperso de factores de natureza política, institucional, profissional, administrativa e financeira”. (p.34)

Como factores de natureza política são destacados a incapacidade para se assumir um modelo global de formação de docentes, a introdução de obstáculos ao projecto por parte de certos sectores partidários, falta de capacidade política para a condução do projecto, ausência de estratégia, falta de capacidade para criação de consensos.

Como factores de natureza institucional foram apontados a resistência tradicional à inovação, a preocupação de algumas instituições quanto ao seu futuro, dificuldade em compatibilizar um plano de racionalização da rede com as aspirações regionais, definição de prioridades muito incipiente.

Entre os factores de natureza profissional foram referenciados a resistência à inovação e o conflito de interesses.

Entre os factores de natureza administrativa foram indicados o deficiente, funcionamento interno dos departamentos exteriores ao projecto e as sucessivas alterações na direcção dos departamentos.

Nos factores de natureza financeira foram referenciados a insuficiência dos recursos financeiros nacionais disponíveis e a deficiente integração da componente externa no plano de investimentos.

A importância das ESE como pólos de animação e desenvolvimento educativo e cultural das regiões é destacada por Rau, M. (1984), responsável pelo projecto das ESE na coordenação da equipa que elaborou o programa preliminar sublinhando,

As ESE, pela sua situação geográfica em todas as capitais de distrito e pelas funções que lhes são atribuídas – simultaneamente de formação de agentes educativos, de investigação aplicada e de apoio, recurso e dinamização educativa – podem tornar-se importantes pólos de animação e desenvolvimento educativo e cultural das regiões. (p.34)

Mora Ramos (1985), professor de pedagogia na Escola do Magistério de Lisboa, defende que o período de formação inicial dos futuros professores do ensino primário nas ESE's não poderá ter uma duração inferior a quatro anos, justificando:

Pensamos que um candidato à docência tem que lidar simultaneamente com os conteúdos, as técnicas e as estratégias adequadas com o mesmo grau de exigência tanto no plano teórico como no prático, sem esquecer que a estratégia tem que atingir não apenas o saber mas a pessoa que muda, que cresce em função de ambos. Daí que apostemos numa escola superior de educação, com a duração mínima de quatro anos, que acabe, de vez, com a divisão artificial entre componente científica e componente pedagógica; uma ESE que procure dar tratamento pedagógico a todo o conteúdo científico, estabelecendo uma relação teoria/prática progressiva e

directamente assumida, dando à pedagogia o papel e a importância que lhe são devidos como única ciência que tem por objectivo a educação. (p.30)

Quadro VI – 28. A História da Educação nos planos de estudo das Escolas Superiores de Educação

INSTITUIÇÃO	DISCIPLINAS
<i>ESE de Beja</i>	História da Educação e Pedagogia Geral
<i>ESE de Bragança</i>	Cultura Portuguesa História das Instituições Sociais
<i>ESE de Castelo Branco</i>	Fundamentos da Educação
<i>ESE de Coimbra</i>	Teoria da Educação Educação, Sociedade, Cultura, Escola
<i>ESE de Faro</i>	
<i>ESE da Guarda</i>	História e Filosofia da Educação História da Educação
<i>ESE de Leiria</i>	História e Filosofia da Educação Teorias da Educação e Correntes Pedagógicas
<i>ESE de Lisboa</i>	Fundamentos da Pedagogia Modelos e Processos Pedagógicos
<i>ESE de Portalegre</i>	História da Educação Fundamentos da Educação
<i>ESE do Porto</i>	Teoria da Educação Fundamentos Histórico-Políticos da Educação Ciências da Educação I, II, III
<i>ESE de Santarém</i>	História e Filosofia da Educação
<i>ESE de Setúbal</i>	
<i>ESE de Viana do Castelo</i>	História e Filosofia da Educação Filosofia e História da Educação
<i>ESSE de Viseu</i>	História e Filosofia da Educação Fundamentos da Educação
<i>ESE de João de Deus</i>	História da Educação
<i>ES de Educadores de Maria Ulrich</i>	Pedagogia I, II, III, IV

Fonte: Mogaro, Maria João (2007). A história da educação em Portugal. Balanço e perspectivas (p.209).

A importância que Mora Ramos (1985) confere à pedagogia leva-o a questionar: “que formadores de formadores?”, respondendo de imediato: “penso que a resposta correcta estaria na criação de uma Faculdade de Pedagogia, a que teriam acesso licenciados nas áreas disciplinares do currículo das ESE”.

No corpo docente das ESE haveria um espaço significativo a ser ocupado pelos professores das Escolas do Magistério Primário com provas curriculares e bibliográficas, acrescidas das acções de actualização em que estiveram envolvidos e para eles

promovidas pelo Ministério da Educação. Integrariam o corpo docente das ESE, como um direito adquirido os professores que acabaram ou estão em vias de acabar o mestrado em Ciências da Educação.

Mora Ramos (1985) acentua a exigência de rigor equivalente entre as Universidades e as ESE's afirmando, "as exigências para a entrada nas Universidades terão que ser as mesmas que para a entrada nas ESE, as que respeitam à natureza das disciplinas, à profundidade dos programas e ao rigor metodológico não podem divergir ". (p.30)

O ensino superior de curta duração será ministrado em estabelecimentos de ensino "predominantemente de âmbito regional com a denominação de escolas superiores técnicas e escolas superiores de educação".²⁰³

Às escolas superiores de educação foram-lhes atribuídas, (1977) como finalidades, formar educadores de infância e professores do ensino primário; prestar apoio à formação em serviço dos educadores de infância e dos professores do ensino primário.²⁰⁴

Nas escolas superiores de educação são sublinhadas as práticas de investigação, como nos referem Filipe Azevedo e Vito Carioca (1994), docentes da ESE de Beja, "o incremento da investigação sobre o ensino e a aprendizagem, sobre a própria realidade, estimula a reflexão, orienta a atenção para questões importantes, clarifica os problemas, estimula o debate e o intercâmbio de opções, produz flexibilidade e adaptação ante as exigências do sistema". (p.161)

Estes docentes da Escola Superior de Educação de Beja (1994) sublinhavam a importância da existência de um *Centro de Investigação* em cada uma das ESEs, inventariando "os trabalhos de investigação efectuados, em curso ou projectados por docentes da Escola", a divulgação da informação recolhida, estimular para a investigação: "apoiar a participação em seminários e congressos, nomeadamente para a apresentação de comunicações".

Com este objectivo, era incentivado o estabelecimento de contactos com outras ESEs nacionais ou estrangeiras, como forma de intercâmbio de ideias e informações no domínio da investigação educacional.

Entendiam estes docentes da ESE de Beja (1994) que os contactos com outras ESEs contribuíam para "a redução das clivagens entre investigação, produção de conhecimento e aplicação no plano prático, associando investigação e formação inicial".

²⁰³ Decreto-Lei n.º 427-B/77 de 14 de Outubro (Art. 2.º 1).

²⁰⁴ *Idem. Ibidem.* Art. 4.º - 1.

Aos diplomados pelas escolas superiores de educação era conferido o diploma de educador de infância ou de professor do ensino primário. O ingresso nas escolas superiores de educação ficava sujeito ao regime de *numerus clausus* e às condições genericamente fixadas para o acesso aos restantes estabelecimentos de ensino superior.

Era necessário regulamentar a extinção das escolas normais de educadores de infância e das escolas do magistério primário, esquema programático inserido no Decreto-Lei n.º101/86 de 17 de Maio.

O processo gradativo de extinção das escolas normais de educadores de infância e das escolas do magistério primário depende, em cada distrito, da entrada em funcionamento das escolas superiores de educação ou dos centros integrados de formação de professores e obedecerá à seguinte programação (Artigo 1.º):

No ano lectivo de entrada em funcionamento do 1.º ano dos cursos de formação de docentes da educação pré-escolar ou do ensino primário na escola superior de educação ou no centro integrado de formação de professores encerram-se as matrículas, para esse ano lectivo, do 1.º ano dos cursos ministrados pelas escolas normais de educadores de infância ou pelas escolas do magistério primário.

Às escolas superiores de educação era conferido um estatuto de autonomia responsabilizadora, como parece podermos inferir da Portaria n.º336/88 de 28 de Maio:

A realização da prática pedagógica dos cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico implica a existência de normas regulamentares que garantam a salvaguarda do projecto educacional e de formação que cada instituição formadora tem o direito e o dever de assumir e de, responsabilmente prosseguir.

Na prática pedagógica são referenciados (1988) três parâmetros para a formação inicial nas ESE's dos futuros professores do ensino primário: observação-análise, Cooperação-intervenção e responsabilização pela docência.

O local da realização da prática pedagógica é da livre escolha da instituição de formação que deverá planear a colaboração dos professores cooperantes dentro de uma perspectiva de economia de recursos.

Os professores cooperantes recebem formação e apoio pedagógico nas ESES, particularmente apoiando os projectos educativos das escolas com as quais celebrem protocolos.

3. O perfil do professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Escolas Superiores de Educação.

O perfil ideal do professor a formar é indicado pela ESE de Beja (1990), como conclusão de uma acção de formação sobre o tema. O professor ideal devia ser “competente, atento, activo, dinâmico, receptivo, saber comunicar, saber estar, saber fazer, caminhar no contexto: Terra / Realidade”.²⁰⁵

O perfil ideal do professor a formar é indicado pela ESE da Guarda (2003), desenvolver a formação pessoal social dos futuros professores, de modo a interiorizarem atitudes e deontológicos indispensáveis à sua profissão. Proporcionar aos futuros educadores uma formação científica ou artística que lhes garanta a correspondente qualificação profissional.

O perfil ideal do professor a formar é indicado pela ESE de Torres Novas (2003), assegurar a formação pessoal e humana que conduzam à identidade profissional do futuro professor/educador, que favoreça a realização pessoal e a sua função institucional, estimular a formação científica de nível superior numa atitude reflexiva e num espírito de investigação, tendente a repensar continuamente, com critério científico, o acto educativo e possibilitar aos seus alunos o enquadramento das diversas ciências do currículo, garantir uma formação no campo das Ciências da Educação que permita conhecer as crianças que lhes forem confiadas, no respeito pelo seu ser único, em evolução e formação, reconhecer e aceitar vários ritmos no processo educativo, estabelecendo relações personalizantes, garantir uma formação com metodologias de ensino e aprendizagem que integrem a formação científica e possibilitem a intervenção adequada e criativa no processo ensino-aprendizagem, estimular para a intervenção e participação ao nível cultural, social e ética, através de experiências graduais e progressivas, na vida da Escola e na organização de acções para as comunidades locais, assegurar a formação directa na Prática Pedagógica, orientada e avaliada, em

²⁰⁵ Escola Superior de Educação de Beja (1990). *Ler Educação* n.º 1, Janeiro/Abril de 1990.

coordenação com a investigação educativa, em ordem a favorecer o contacto com a realidade educativa, divulgar novas tecnologias de informação e comunicação e enquadrá-las nas actividades educativas, como recurso individual e pedagógico em ambientes do processo de ensino-aprendizagem.

O perfil ideal do professor a formar é indicado pela ESE de Castelo Branco (2003), a formação de professores com elevado nível de preparação nos aspectos culturais, científicos, técnicos e profissionais, autónomos e criativos que saibam situar-se de forma crítica e actuante face à realidade social que os rodeiam, possibilitar e desenvolver a formação humana, cultural, científica e técnica de todos os seus membros, numa atitude que não privilegiando o academicismo, procure um conhecimento assumido criticamente e que saiba relacionar em termos de saber e de saber-fazer, a realização de actividades de pesquisa e investigação que permitam o aprofundamento de atitudes de auto-aprendizagem e auto-formação, baseadas na reflexão e que perspectivem desenvolvimentos inovadores, a prestação de serviços à comunidade em geral e à comunidade educativa em especial, a colaboração no desenvolvimento da região em que está inserida.

O perfil ideal do professor a formar é indicado por Roldão²⁰⁶ (1998), ESE de Santarém, o professor tem de dominar um conjunto de saberes, que incluem conhecimentos teóricos e práticos, competências e capacidades específicas. O professor exerce a docência com uma determinada margem de poder e autonomia e correspondente responsabilização, decidindo sobre como procede profissionalmente e prestando contas dessas decisões perante a sociedade e, em particular, os utilizadores da sua actividade. O professor pratica a sua actividade num quadro de desenvolvimento profissional que implica um permanente processo de análise reflexiva que lhe permite modificar as decisões, ajustar os procedimentos e actualizar os saberes que as situações concretas vão requerendo. O professor deve reflectir sobre a função que desempenha, analisar as suas práticas à luz dos saberes que possui e como fontes de novos saberes, questionar-se e questionar a eficácia da acção que desenvolve no sentido de aprofundar os processos e os resultados, os constrangimentos e os pontos fortes, a diversidade e os contextos da acção, reorientando-a, através da tomada fundamentada de decisões, ou na gestão de dilemas. O professor deve implicar a sua escola como um centro fundamental

²⁰⁶ Professora da Escola Superior de Educação de Santarém.

de decisão educativa e de gestão curricular diferenciada e contextualizada, em relação interactiva com as envolventes sociais.

Quadro VI. 29 – Alunos matriculados em Escolas Superiores de Educação (ESES)

Ano lectivo de 1986/1987

ESES	1.º ANO - HM	H	M
<i>Beja</i>	25	3	22
<i>Bragança</i>	51	15	36
<i>Castelo Branco</i>	72	21	51
<i>Faro</i>	-	-	-
<i>Guarda</i>	63	23	40
<i>Leiria</i>	63	20	43
<i>Lisboa</i>	27	2	25
<i>Madeira</i>	-	,	-
<i>Portalegre</i>	-	-	-
<i>Santarém</i>	60	2	58
<i>Setúbal</i>	-	-	-
<i>Viana do Castelo</i>	82	15	67
<i>Vila Real</i>	.	-	-
<i>Viseu</i>	63	10	53
TOTAL	506	111	395

Fonte: INE

Quadro VI. 30 – Alunos matriculados em Escolas Superiores de Educação

Ano lectivo de 1987/1988.

ESES	1.º Ano HM	H	M
ESE de Santarém	66	3	63
ESE de Setúbal	54	4	50
ESE de Viana do Castelo	125	28	97
ESE de Vila Real	-	-	-
ESE de Viseu	107	28	79
Total	352	63	289

Fonte: INE

Quadro VI. 31 – Alunos matriculados em Escolas Superiores de Educação – Ano lectivo de 1988/1989

Escolas Superiores de Educação	1.º Ano		
	HM	H	M
ESE de Beja	63	14	49
ESE de Bragança	102	17	85
Castelo Branco	143	29	114
ESE de Faro	124	11	113
ESE de Guarda	64	20	44
ESE de Leiria	136	19	117
ESE de Lisboa	118	14	104
ESE de Madeira	-	-	-
ESE de Portalegre	95	16	79
ESE de Porto	-	-	-
ESE de Santarém	68	5	63
ESE de Setúbal	63	2	61
Viana do Castelo	154	34	120
ESE de Vila Real	-	-	-
ESE de Viseu	137	32	105
Total	1267	213	1054

Fonte: INE

**Quadro VI. 32 – Conclusões de curso nas ESES – Ano lectivo 1989/1990
(Bacharelatos)**

Escolas Superiores de Educação	Conclusões de curso (Bacharelato) HM	Conclusões de curso (Bacharelato) H	Conclusões de curso (Bacharelato) M
ESE de Beja	13	-	13
ESE de Bragança	43	10	33
ESE de Castelo Branco	20	6	14
ESE de Faro	48	4	44
ESE de Guarda	32	6	26
ESE de Leiria	58	1	57
ESE de Lisboa	48	2	46
ESE de Portalegre	37	-	37
ESE de Porto	23	-	23
ESE de Santarém	56	2	54
ESE de Setúbal	44	3	41
ESE de Viana do Castelo	20	2	18
ESE de Viseu	50	8	42
Total	492	44	448

Fonte: INE

4. A Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo

**Quadro VI. 33 – Conclusões de curso nas ESES – Ano lectivo de 1989/1990
(Licenciaturas)**

Escolas Superiores de Educação	Conclusões de curso (Licenciatura) HM	Conclusões de curso (Licenciatura) H	Conclusões de curso (Licenciatura) M
ESE de Beja	23	3	20
ESE de Castelo Branco	40	14	26
ESE de Faro	27	-	27
ESE de Guarda	17	7	10
ESE de Leiria	31	9	22
ESE de Lisboa	-	-	-
ESE de Portalegre	-	-	-
ESE de Porto	44	4	40
ESE de Santarém	-	-	-
ESE de Setúbal	-	-	-
ESE de Viana do Castelo	-	-	-
ESE de Viseu	20	4	16

Total

Fonte: INE

Com a transição da formação inicial dos professores do ensino primário das Escolas do Magistério Primário para as Escolas Superiores de Educação verifica-se um decréscimo no número de conclusões do curso de professores do primeiro ciclo, com excepção da Escola Superior de Educação de Faro (+ 2) e Escola Superior de Viseu (+ 22) como podemos constatar na análise de dados estatísticos que integram o quadro VI. 34.

No entanto estas diferenças esbatem-se quando verificamos que no ano lectivo de 1989-1990, nas ESES de Beja, Castelo Branco, Faro, Guarda, Leiria, Porto e Viseu são

concluídas as primeiras licenciaturas em professores do 1.º ciclo do ensino básico, conforme nos indica o quadro VI. 34.

Quadro VI. 34– Conclusões de curso nas Escolas do Magistério Primário (1985-1986) e conclusões de curso nas Escolas Superiores de Educação (1989-1990)

	Escola do Magistério Primário (1985-1986)	Escola Superior de Educação (1989-1990)
Beja	57	13
Bragança	93	43
Castelo Branco	106	20
Faro	46	48
Guarda	72	32
Leiria	113	58
Lisboa	91	48
Portalegre	44	37
Porto	206	23
Santarém	64	56
Viana do Castelo	60	20
Viseu	28	50

Fonte: Quadro elaborado pelo autor da Tese a partir de elementos recolhidos no INE

5. A Escola Superior de Educação de Lisboa

Pelo Decreto-Lei n.º 101/86 de 17 de Maio, as Escolas do Magistério Primário foram progressivamente extintas, passando a formação de educadores e professores do ensino básico para as Escolas Superiores de Educação e para os Centros Integrados de Formação de professores, inseridos nas Universidades.

A Escola Superior de Educação de Lisboa é uma escola do Instituto Politécnico de Lisboa, instituído em 1979 pelo Decreto-Lei nº 513/T – 79 de 26 de Dezembro. A Escola Superior de Educação de Lisboa, no entanto, apenas deu início às suas actividades em 1985. Entre 1985 e 1993 desenvolveu as seguintes actividades: formação inicial,

contínua e especializada, profissionalização em serviço, investigação e prestação de serviços à comunidade.

Podem matricular-se nos cursos de formação inicial da Escola Superior de Educação de Lisboa os estudantes titulares de uma habilitação de acesso ao ensino superior.

Para o curso de Professores do 1.º Ciclo fazem parte das condições de acesso a disciplina específica de Português e uma das disciplinas: Filosofia, Literatura Portuguesa, Desenho, Biologia, Física, Francês, Geografia, Geologia, História, Inglês, Psicologia, Química e Matemática.

A Escola Superior de Educação de Lisboa ministra no Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo as seguintes unidades curriculares:

Quadro VI. 35 – 1.º Ciclo – 1.º ano. Unidades curriculares

UNIDADES CURRICULARES
Intervenção Educativa I
Fundamentos da Matemática
Expressões Dramática I, Musical I e Plástica I
História e Geografia de Portugal I
Língua Portuguesa I
Fundamentos da Pedagogia
Computadores em Educação
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem
Ciências da Natureza I
Saúde e Primeiros Socorros
Educação Física I
Língua Estrangeira – Inglês

Fonte: Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

Os professores: Conceição Barros; Luísa Homem; Mariana Dias, indicam para a Disciplina: Intervenção Educativa I, Ano lectivo de 2006/07, 1.º Ano, 1.º e 2.º Semestres, Duração: 90h, os seguintes objectivos:

- Conhecer os princípios orientadores a que obedece a estrutura política-administrativa do Sistema Educativo Português e situar a escola nesse contexto;
- Analisar a realidade educativa, distinguindo factores que intervêm na sua construção;

- Conhecer e analisar modos de funcionamento de organizações educativas;
- Introduzir processos metodológicos de abordagem da realidade social.²⁰⁷

A Disciplina de Fundamentos da Matemática no curso para professores do 1.º ciclo do Ensino Básico é uma disciplina anual, com a duração de 60h e apresenta os seguintes objectivos referentes ao Ano lectivo de 2005/06:

- Desenvolver uma atitude positiva face à Matemática e à sua aprendizagem;
- Adquirir conhecimentos e desenvolver conceitos fundamentais de Matemática que sirvam de suporte a uma prática pedagógica adequada;
- Compreender conceitos subjacentes à fundamentação de regras algorítmicas;
- Proporcionar a vivência de experiências de aprendizagem com recurso a materiais diversificados, à resolução de problemas e a actividades de investigação;
- Desenvolver hábitos de raciocínio matemático.²⁰⁸

A Disciplina Expressões: Dramática, Musical e Plástica é anual, com uma carga horária de 45 horas integra o 1.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – Licenciatura em 1.º Ciclo. O Módulo da Disciplina: Expressão Musical I teve, no ano lectivo de 2005/2006, como docente: Luísa Amado que indicou os seguintes objectivos:

- Promover o desenvolvimento de capacidades perceptivas e motoras;
- Estimular a criatividade corporal, vocal e instrumental;
- Estimular a criatividade no que respeita à utilização de materiais sonoros;
- Facilitar a aprendizagem do canto;
- Facilitar a familiarização com o instrumental Orff;
- Desenvolver a compreensão de conceitos musicais;
- Proporcionar conceitos básicos da linguagem musical oral e escrita;
- Desenvolver a capacidade de análise musical;
- Desenvolver a capacidade de reagir esteticamente à música;
- Promover a prática do ensino/aprendizagem de canções;

²⁰⁷ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico*.

²⁰⁸ Na introdução ao Programa da Disciplina: Fundamentos da Matemática, 1.º Ano, ano lectivo: 2005/06, Escola Superior de Educação de Lisboa é anotado: “os candidatos a estes cursos, trazem diferentes habilitações em Matemática, tendo muitos deles apenas o 9.º ano do Ensino Básico e alguns o 12.º ano de Matemática.

De um modo geral a formação em Matemática é muito deficiente, tendo-se constatado profundas lacunas em conceitos fundamentais de Matemática, mesmo em assuntos da escolaridade básica.

Relativamente a processos de aprendizagem, trazem geralmente interiorizada uma postura de decorar regras e fórmulas e rotina de procedimentos”.

- Proporcionar a reflexão de questões artísticas específicas e também relacionadas com outras áreas.
- Consciencializar para o papel formativo da Expressão Musical.²⁰⁹

A disciplina de Expressão Dramática do Curso de Formação Inicial: Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo, com a duração de 45 horas, teve no ano lectivo de 2005/2006 a docência de Miguel Falcão que indicou os seguintes objectivos:²¹⁰

- Desenvolver as capacidades sensoriais físicas, afectivas e intelectuais;
- Adquirir experiências no âmbito do Jogo Dramático;
- Reflectir sobre essas experiências tendo em consideração o desenvolvimento pessoal e colectivo do formando;
- Relacionar-se com o outro (ouvir, comunicar, adaptar-se, respeitar...);
- Desenvolver a linguagem não verbal, facilitando assim o processo de comunicação/expressão;
- Interagir com o grupo e o meio circundante;
- Adquirir uma atitude reflexiva e crítica em relação a si próprio e ao circundante (aspecto essencial no percurso de formação do Professor);
- Contactar com culturas e artes do espectáculo;
- Adquirir uma visão globalizante da arte.²¹¹

Para a disciplina Expressão Plástica do Curso de Ensino Básico, 1.º Ano, 1.º e 2.º Semestre – Escola Superior de Educação de Lisboa – Ano lectivo de 2005/2006, os professores: Graça Carvalho, Rui Covelo e Sandra Fernandes indicam os seguintes objectivos:

- Desenvolver hábitos de leitura e análise de imagens expressas em diversos códigos;
- Reconhecer a importância do património e da sua preservação;
- Adquirir capacidades de expressão plástica e de percepção visual;
- Adquirir ferramentas que possibilitem resolver situações dentro do âmbito das expressões plásticas;
- Aprender a explorar o potencial criativo da criança;
- Adquirir atitudes que levem a intervir no meio ambiente de forma renovadora;
- Desenvolver atitudes que possibilitem continuar a realizar a sua auto-formação.²¹²

²⁰⁹ Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

²¹⁰ Alguns dos objectivos enumerados são retomados nos programas do ano seguinte desta disciplina, pois, são susceptíveis de serem aprofundados e desenvolvidos de diversas formas e a vários níveis.

²¹¹ Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

²¹² *Idem. Ibidem.*

A disciplina de História e Geografia de Portugal I do Curso de Licenciatura do 1.º Ciclo da Escola Superior de Educação de Lisboa no ano lectivo de 2005 / 2006 – 1.º Ano é uma disciplina Semestral com os seguintes objectivos;

- Assegurar o domínio de conhecimentos e metodologias próprias de diferentes ciências sociais.
- Contribuir para o conhecimento das perspectivas das ciências sociais na compreensão do mundo contemporâneo.
- Reconhecer o lugar da História e da Geografia nas Ciências Sociais.
- Identificar o contributo da História e da Geografia no currículo do “Estudo do Meio” no 1.º CEB.²¹³

A disciplina de Língua Portuguesa I da Licenciatura em Ensino Básico, Ano lectivo de 2005/2006, 1.º Ano, 1.º Semestre, duração 45h, teve na Escola Superior de Educação de Lisboa a docência da professora: Adriana Cardoso que indicou os seguintes objectivos:

- Utilizar o conhecimento explícito da língua como forma de aperfeiçoar a prática linguística;
- Promover a aquisição e domínio da metalinguagem e de outros instrumentos de representação em linguística;
- Adquirir técnicas de observação e análise dos factos linguísticos;
- Desenvolver saberes relativos a diferentes níveis do conhecimento linguístico.²¹⁴

A disciplina de Fundamentos em Pedagogia do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo, no Ano lectivo de 2005/2006, 1.º Semestre, duração de 40h, teve na Escola Superior de Educação de Lisboa a docência das professoras: Teresa Vasconcelos, Teresa Leite e Conceição Figueira, que indicaram os seguintes objectivos:

- Levar os formandos a adquirir informação teórica e prática, de tal modo que lhes seja possível a escolha consciente da profissão e a progressiva construção de um modelo pessoal de intervenção pedagógica;
- Proporcionar um espaço de reflexão sobre a sua longa experiência como aluno, numa perspectiva biográfica e de construção de cidadania;

²¹³ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²¹⁴ *Idem. Ibidem.*

- Desenvolver atitudes e práticas de trabalho em cooperação no interior da disciplina e para além da mesma, que levem a uma progressiva tomada de consciência sobre o acto educativo e a profissão de professor;
- Desenvolver o sentido de responsabilidade e de participação activa e crítica numa perspectiva inovadora de intervenção educativa;
- Ensaíar formas de observação de metodologias das escolas mas, também das “vozes” das crianças, numa perspectiva antropológica e etnográfica;
- Alargar o quadro de referências dos alunos motivando-os para o desempenho do seu futuro papel como profissionais de educação nas sociedades complexas em que vivemos presentemente;
- Desenvolver capacidades de abordagem integrada e interdisciplinar das componentes da acção pedagógica no sistema de ensino, na escola e na sala de aula.²¹⁵

A disciplina de Computadores em Educação do Curso de Licenciatura em Educação – 1.º Ciclo do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Lisboa, ano lectivo de 2005/2006, 1.º Ano, 1.º Semestre teve a duração de 37h 30m e apresentou os seguintes objectivos:

- Promover conhecimentos de ferramentas básicas no âmbito das TIC;
- Promover a compreensão das potencialidades educacionais proporcionadas pelo uso das TIC nas Escolas do 1.º Ciclo e nos Jardins de Infância;
- Proporcionar o visionamento e a avaliação crítica de software disponível para o 1.º Ciclo e Educação de Infância.²¹⁶

A disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem I do 1.º Ano do Ensino Básico – 1.º Ciclo - da Escola Superior de Educação de Lisboa, leccionada por Docentes da Área de Psicologia, indicam os seguintes objectivos:

- Promover a reflexão de modelos explicativos da construção do real próprio e educacional, constituindo-se como oportunidade de desenvolvimento pessoal dos formandos;
- Estimular a construção de uma atitude de observação e pesquisa face às questões do desenvolvimento e aprendizagem;
- Possibilitar o conhecimento integrado dos principais modelos de desenvolvimento e aprendizagem;
- Contribuir para o desenvolvimento da capacidade de fazer leituras interactivas dos fenómenos do desenvolvimento e aprendizagem em contextos educacionais.²¹⁷

²¹⁵ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²¹⁶ *Idem. Ibidem.*

A disciplina de Ciências da Natureza I do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo da Escola Superior de Educação de Lisboa, ano lectivo de 2005/06, 1.º Ano, 2.º Semestre, duração 40h, teve a orientação do professor Pedro Sarreira que indicou os seguintes objectivos:

Pretende-se que os alunos:

- Adquiram conhecimentos científicos elementares e se familiarizem com os métodos, processos e atitudes que são característicos e fundamentais na actividade científica, de modo a que adquiram uma cultura geral científica.
- Se tornem autónomos na planificação e realização de experiências que permitam a clarificação de conceitos científicos e a verificação ou comprovação de leis, utilizando material de laboratório ou construindo materiais improvisados a partir de outros de uso corrente.
- Ganhem autonomia na utilização das tecnologias da informação e comunicação como recurso de ensino/aprendizagem, através da utilização de software e CD-ROM's educativos e da pesquisa na Internet.
- Desenvolvam a capacidade de observação, de recolha, tratamento e interpretação de dados.
- Desenvolvam a curiosidade pelo saber, o espírito crítico e a capacidade de resposta a problemas novos.
- Desenvolvam o trabalho cooperativo e adquiram hábitos de pesquisa, reflexão e discussão saudável com os colegas.²¹⁸

A disciplina de Saúde e Primeiros Socorros do Curso de Professores do Ensino Básico -1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa, 1.º Ano, 1.º ou 2.º Semestre, duração 18h, teve no ano lectivo de 2005/06 a orientação da docente Hermínia Pedro que indicou os seguintes objectivos:

- Compreender a importância do papel do professor como agente participativo na mudança de comportamentos e atitudes.
- Saber detectar precocemente perturbações indicativas de desequilíbrios interferentes no saudável desenvolvimento infantil.

Adquirir conhecimentos e comportamentos que lhe permitam ter uma atitude positiva e adequada perante uma situação de emergência, doença inesperada ou crónica.

Facilitar a procura e a capacidade de utilização dos recursos disponíveis para elaboração do plano de saúde que integre o Projecto Educativo de Escola.

Conhecer a legislação sobre segurança e saúde escolar de forma a regular os seus direitos e deveres.²¹⁹

²¹⁷ *Idem. Ibidem.*

²¹⁸ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

A disciplina Saúde e Primeiros Socorros - Módulo: Primeiros Socorros – integrou no ano lectivo de 2005/06 o 1.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo, 1.º ou 2.º Semestre, com a duração de 18h. Este módulo foi orientado na Escola Superior de Educação de Lisboa, pelo professor Luís Seixo que indicou os objectivos que, no final deste módulo, o aluno deverá atingir:

- Conhecer os recursos da comunidade;
- Saber a diferença entre urgência e emergência;
- Efectuar o diagnóstico situacional;
- Prestar o socorro imediato e adequado à situação;
- Efectuar as manobras de Suporte Básico de Vida;
- Ter a capacidade para preparar no local de trabalho a caixa de primeiros socorros, tendo presente a sua localização (acesso fácil e sinalizada convenientemente) e respectivo material;
- Estar capacitado para actuar em situações de urgência que necessitem uma actuação rápida e eficaz nos bebés, crianças e jovens/adultos;
- Ter presente os cuidados a ter na localização e arrumação dos materiais/produtos que possam ser causadores de acidentes às crianças que frequentam as escolas;
- Ter a capacidade de se articular com as equipas de Saúde Escolar dos Centros de Saúde.²²⁰

A disciplina de Educação Física I do Curso de Professores do 1.º Ciclo e Educação de Infância (Tronco Comum) da Escola Superior de Educação de Lisboa indica no seu programa os seguintes objectivos:

- Assegurar ao futuro Professor/Educador a aquisição de uma formação básica no universo da cultura física fundamental à sua formação pessoal e indispensável à sua futura intervenção profissional.
- Habilitar o futuro Professor/Educador a promover, orientar e avaliar actividades que visem o desenvolvimento e a formação de crianças dos 3 aos 10 anos de idade.
- Desenvolver no futuro Professor/Educador a capacidade para identificar, interpretar e aplicar os conteúdos específicos da Educação Física na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Motivar os alunos para melhorar a sua Condição Física, quer como pólo motivador da aceitação e promoção de estilos de vida saudáveis, quer como pólo dinamizador de hábitos de vida activa junto dos seus alunos.²²¹

A disciplina Língua Estrangeira I – Inglês, ano lectivo de 2005/2006, 1.º Ano, Curso de Professores do Ensino Básico 1.º Ciclo e Educadores de Infância – Tronco Comum –

²¹⁹ *Idem. Ibidem.*

²²⁰ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²²¹ *Idem. Ibidem.*

Escola Superior de Educação de Lisboa. A disciplina de Inglês (semestral) teve a duração de 40h e foi orientada pelos professores: Robert Jones, Ana Laura Metelo e Alexandra de Nagy que destacaram três objectivos:

- the development of oral and aural skills
- revision and extension of the basic structures of English, based on current state school curricula
- learner training and the development of study skills²²²

Quadro VI. 36 – 1.º Ciclo – 2.º ano. Unidades curriculares

UNIDADES CURRICULARES
Intervenção Educativa II
Gestão do Currículo I
História e Geografia de Portugal II
Ciências da Natureza II
Modelos Matemáticos
Literatura para a Infância
Sociologia da Educação
Desenvolvimento da Linguagem
Comunicação Multimédia
Metodologia de Iniciação à Leitura e à Escrita
Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem II
Educação Matemática
Expressão Dramática II
Expressão Musical II
Língua Estrangeira – Inglês
Ensino Precoce da Língua Francesa

Fonte: Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

A disciplina de Intervenção Educativa II (2.º Ano) do Curso de Professores do Ensino Básico - 1.º Ciclo da Escola Superior de Educação de Lisboa teve, no ano lectivo de 2005/2006, a duração de 100h (1.º e 2.º Semestres). Integrando a Área Científica de Pedagogia, a disciplina de Intervenção Educativa II indicou nos seus objectivos que os formandos deverão ser capazes de:

²²² Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

- Compreender os modos de funcionamento das escolas do 1.º Ciclo, as estruturas de gestão, os modos de organização de alunos e professores e demais actores da comunidade educativa, e a forma como estas dimensões se integram no Projecto Educativo da Escola.
- Dominar um quadro teórico de referência com vista à caracterização sócio-educativa de uma escola e de um grupo de alunos onde irão intervir, estabelecendo a relação com o Projecto Curricular de Turma.
- Promover a reflexão problematizada da acção pedagógica, a partir de situações observadas ou vividas.
- Participar activamente em toda a actividade docente do professor cooperante nas suas diferentes dimensões, nomeadamente no acompanhamento dos alunos em situações de recreio, de estudo autónomo e em situações que se revelem significativas, quer para os professores cooperantes e seus alunos, quer para os alunos em formação.
- Conceber e realizar com as crianças uma sequência de aprendizagem, devidamente fundamentada e negociada com o professor cooperante, de forma a que se integre no Projecto Curricular de Turma e se adeque à dinâmica do trabalho da sala de aula.²²³

A disciplina Gestão do Currículo I do 2.º Ano da Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa é uma disciplina anual, com a duração de 60h, inserida na Área Científica da Pedagogia, sendo no ano lectivo de 2006/2007 dirigida pelas professoras: Clara Rolo e Maria da Conceição Figueira que indicaram os seguintes objectivos:

- Genericamente, pretende-se que os alunos compreendam e fundamentem propostas de gestão e desenvolvimento curricular no contexto de uma escola inclusiva, integrando os conhecimentos científicos das áreas que o constituem e mobilizando as competências necessárias à promoção de aprendizagem pelas crianças.
- Especificamente pretende-se:
- Analisar e reflectir sobre o papel do professor enquanto decisor na construção de um projecto curricular contextualizado à comunidade local, à escola e à turma.
- Organizar e conceber instrumentos intelectuais e práticos que permitam analisar e reflectir sobre os modos de organização das actividades educativas quer na escola, quer na sala de aula.
- Analisar e reflectir sobre o papel da avaliação no quadro da gestão do currículo numa perspectiva de desenvolvimento da aprendizagem.²²⁴

²²³ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²²⁴ *Idem. Ibidem.*

A disciplina de História e Geografia II do Curso de Professores do Ensino Básico do 1.º Ciclo é uma disciplina do 2.º Ano / Semestral da Escola Superior de Educação de Lisboa.

Esta disciplina foi, no ano lectivo de 2005 / 2006, dirigida pelos docentes: Alfredo Dias e Maria João Hortas que indicaram os seguintes objectivos:

- Assegurar o domínio de conhecimentos e metodologias próprias de diferentes ciências sociais.
- Contribuir para o conhecimento das perspectivas das ciências sociais na compreensão do mundo contemporâneo.
- Reconhecer o lugar da História e da Geografia nas Ciências Sociais.
- Identificar o contributo da História e da Geografia no currículo do “Estudo do Meio” no 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Promover a consolidação de quadros intelectuais que permitam situar no espaço e no tempo ideias, acontecimentos e personagens determinantes na evolução da sociedade portuguesa e na história da Humanidade.
- Conhecer as principais características físicas e humanas do território português que permitem compreender a organização actual do espaço nacional.
- Estimular o interesse pelas manifestações culturais do passado e do presente, em respeito pelas diferenças entre as culturas.
- Sensibilizar para a investigação social e para a necessidade de fundamentar as práticas educativas no estudo da realidade social.²²⁵

A disciplina Ciências da Natureza II do Curso de Professores do Ensino Básico da Escola Superior de Educação de Lisboa, ano lectivo de 2005/06 — 2.º Ano, teve a duração de 45h, ao longo do 1.º Semestre.

Esta disciplina foi orientada pelo docente Mário Miguel Cardoso Mendes que indicou os seguintes objectivos:

- Conhecer o modelo de estrutura do globo terrestre.
- Compreender os fenómenos vulcânicos e sísmicos como evidências da actividade terrestre.
- Compreender as condições de formação de alguns tipos de rochas.
- Conhecer a localização de diferentes formações litológicas a nível do país.
- Conhecer a diversidade de seres vivos (animais e plantas) e suas interacções com o meio.
- Compreender a importância da classificação biológica como modo de organizar e sistematizar a diversidade de seres vivos.
- Conhecer aspectos característicos da morfologia e da fisiologia de animais e plantas superiores.
- Conhecer a constituição dos diferentes ecossistemas terrestres.

²²⁵ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico*

- Estimular uma visão humana da Ciência, fomentando a compreensão das relações entre a Ciência, a Tecnologia e a Sociedade.
- Promover a compreensão da dinâmica da Ciência e do seu contributo para o conhecimento de si próprio, do Ambiente e do Universo.
- Consciencializar para uma melhor utilização e conservação dos produtos naturais.
- Desenvolver atitudes pessoais e sociais com vista à intervenção na realidade envolvente.
- Desenvolver o espírito de investigação.
- Avaliar as implicações do conhecimento científico em questões que hoje preocupam o Homem e as Sociedades.
- Implementar actividades educativas promotoras do desenvolvimento da criança.
- Integrar os contributos específicos das Ciências da Natureza em estratégias globalizantes.²²⁶

A disciplina de Modelos Matemáticos do 2.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – Licenciatura em 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa, teve no 1.º Semestre do ano lectivo de 2005/2006 a duração de 58h.

Esta disciplina integrada na Área Científica da Matemática esteve a cargo das docentes: Cristina Loureiro / Graciosa Veloso que traçaram os seguintes objectivos:

- Assegurar conhecimentos de conceitos básicos de geometria, nomeadamente no espaço bidimensional, indispensáveis para lidar com segurança e criatividade com o programa do 1.º ciclo.
- Desenvolver atitudes favoráveis à aprendizagem da geometria e à sua utilização para compreender o meio envolvente.
- Resolver problemas utilizando modelos geométricos quer utilizando o computador, quer outros recursos materiais.
- Proporcionar experiências com diferentes recursos e materiais manipuláveis, nomeadamente um programa de geometria dinâmica, e a sua reflexão sobre as respectivas potencialidades para a aprendizagem da geometria.
- Sensibilizar para uma perspectiva ampla e evolutiva do conhecimento matemático, introduzindo um tema desconhecido, os grafos.²²⁷

A disciplina Literatura para a Infância do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo (2.º Ano) – Escola Superior de Educação de Lisboa, teve no ano lectivo de 2005/06, como docente: Maria Luísa Sarmiento de Matos que para as 45 horas de duração da disciplina indicou os seguintes objectivos:

²²⁶ *Idem. Ibidem.*

²²⁷ *Idem. Ibidem.*

- Analisar o conceito de literatura para a infância.
- Compreender as relações fundamentais entre o desenvolvimento psicológico e preferências e gostos de leitura.
- Identificar os autores mais representativos na evolução da literatura para a infância.
- Conhecer os diferentes géneros na literatura para crianças (narrativa, poesia e texto dramático).
- Reflectir sobre a função da literatura no desenvolvimento global e harmonioso da criança.
- Fomentar a consciência de que o livro é um meio de construção/reconstrução de valores morais, culturais e estéticos.
- Apreciar os livros adequados a esta faixa etária.²²⁸

A disciplina Sociologia da Educação está inserida no currículo do 2.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico. É uma disciplina semestral, com carga horária de 52,5horas, indicando no ano lectivo de 2005/2006 os seguintes objectivos:

- Reflectir sobre os fundamentos sociais do desenvolvimento pessoal e seus efeitos na integração e sucesso educativo dos alunos, de forma a permitir a passagem de uma atitude de senso comum para uma abordagem mais rigorosa da realidade;
- Aprofundar a reflexão sobre a educação escolar, enquanto realidade multidimensional, que extravase os limites da sala de aula e possibilite fundamentar e implementar decisões no que respeita aos processos de ensino-aprendizagem, de vivência organizacional e de relação com a comunidade;
- Analisar os elementos estruturantes da educação e do sistema educativo (políticas, níveis de administração, recursos) e os seus aspectos organizacionais (dinâmicas, funções, papéis);
- Questionar o papel do professor e das organizações educativas na construção de identidades sociais, culturais e escolares;
- Contribuir para o desenvolvimento autónomo do saber e a gestão da própria formação.²²⁹

A disciplina Desenvolvimento da Linguagem da Licenciatura em 1.º Ciclo do Ensino Básico (2.º Ano) da Escola Superior de Educação de Lisboa está incluída na Área Científica de Língua Portuguesa. No ano lectivo de 2005/2006 esta disciplina do 1.º Semestre teve a duração de 30h, orientada pela docente Otilia da Costa e Sousa que indicou os seguintes objectivos:

- Disponibilizar informação teórica sobre aquisição e desenvolvimento da linguagem humana;
- Fornecer informação sobre aquisição e desenvolvimento da Língua Portuguesa;

²²⁸ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²²⁹ *Idem. Ibidem.*

- Promover reflexão sobre escolarização e desenvolvimento da linguagem.²³⁰

A disciplina de Comunicação Multimédia das Licenciaturas em Educação de Infância e em 1.º Ciclo do Ensino Básico 2.º Ano – Tronco Comum – Escola Superior de Educação de Lisboa, teve no ano lectivo de 2005/2006 uma carga horária total de 22h30, com orientação do docente Sidónio Garcia que indicou os seguintes objectivos:

- Compreender as funções, potencialidades e conteúdo dos recursos educativos na melhoria das condições de aprendizagem.
- Produzir, organizar e contextualizar curricularmente, os recursos a utilizar.
- Analisar os recursos existentes, tendo em vista a sua potencialização e rentabilização.
- Reflectir sobre o trabalho que se vai fazendo, de modo que ele seja um factor de reorganização de esquemas de mudança de actuação e de consciencialização da formação.
- Reflectir sobre a comunicação na sala de aula.
- Analisar e criticar outras formas de comunicação verbais e não verbais.²³¹

A disciplina de Metodologia da Iniciação à Leitura e à Escrita do Curso de Licenciatura em 1.º ciclo (2.º Ano – 1.º Semestre) esteve inserida na Área Científica de Língua Portuguesa da Escola Superior de Educação de Lisboa, no ano lectivo de 2005/2006. A docente Maria Encarnação Silva indicou para esta disciplina os seguintes objectivos:

- Pretende-se que os formandos compreendam os mecanismos cognitivos e linguísticos subjacentes ao domínio da linguagem escrita;
- Que conceptualizem a relação de interdependência entre o desenvolvimento da linguagem oral e a aprendizagem da leitura e da escrita;
- Que sejam capazes de criar, desenvolver e avaliar criticamente actividades e materiais pedagógicos de suporte à aprendizagem da leitura e da escrita na fase de desenvolvimento visada;
- Pretende-se ainda que os formandos “sintam” que ler é divertido e que ensinar a ler tem que sê-lo também.²³²

A disciplina de Psicologia do Desenvolvimento e Aprendizagem II do 2.º Ano do Curso de Educação Básica – 1.º Ciclo da Escola Superior de Educação de Lisboa apresenta os seguintes objectivos:

²³⁰ *Idem. Ibidem.*

²³¹ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²³² *Idem. Ibidem.*

- Proporcionar informação que permita o conhecimento de algumas correntes e modelos no campo de investigação em Psicologia do Desenvolvimento;
- Contribuir para a descoberta dos comportamentos esperáveis numa determinada etapa do desenvolvimento, num contexto integrado de análise ecológica,
- Promover a compreensão da diferença, como dimensão humana do indivíduo;
- Estimular a construção de uma atitude de observação, registo, pesquisa e reflexão face às questões comportamentais;
- Incentivar a troca de saberes relativamente à compreensão dos fenómenos educacionais, numa perspectiva de complementaridade e análise interactiva;
- Criar a oportunidade para o desenvolvimento da capacidade de análise crítica, promovendo a aprendizagem progressiva da leitura objectiva das situações interrelacionais;
- Incentivar a informação científica sobre algumas das questões actuais da investigação em Psicologia do Desenvolvimento.²³³

A disciplina de Educação Matemática do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo da Escola Superior de Educação de Lisboa foi orientada, no ano lectivo de 2005/2006 pelas professoras: Maria de Lurdes Serrazina e Fernanda Gomes que, para o 2.º Ano, 2.º Semestre (45h) indicaram os seguintes objectivos:

- Promover a reflexão sobre aprendizagens pessoais da Matemática de modo a desenvolver um sentido crítico relativamente às diferentes abordagens metodológicas no ensino da Matemática;
- Promover a discussão acerca de diversos modos de aprender matemática e a sua relação com o desenvolvimento de atitudes e capacidades contemplados no programa do 1.º Ciclo.
- Proporcionar o conhecimento da importância do construtivismo e do construtivismo social na aprendizagem da Matemática;
- Promover a leitura detalhada e a análise do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.
- Desenvolver conhecimentos didácticos da Matemática relativamente aos temas do programa do 1.º Ciclo;
- Proporcionar experiências com diferentes materiais e a reflexão sobre as suas potencialidades para as aprendizagens dos diferentes temas do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.²³⁴

A disciplina de Expressão Dramática II do Curso de Licenciatura em Ensino Básico -1.º Ciclo (2.º Ano) - Escola Superior de Educação de Lisboa – teve, no ano lectivo de

²³³ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²³⁴ *Idem. Ibidem.*

2005/2006 a docência de Miguel Falcão que destacou o cumprimento de três grandes objectivos:

- Promover e desenvolver a educação estética dos formandos, consolidada em práticas artísticas que envolvam a criação e a fruição;
- Contribuir para o desenvolvimento de competências que permitam o desempenho profissional dos formandos, futuros professores do 1.º CEB, enquanto gestores de um currículo que integra a área curricular disciplinar de Expressão Dramática;
- Abordar aspectos específicos da didáctica da área de teatro/expressão dramática no desenvolvimento do currículo do 1.º CEB.²³⁵

A disciplina (Semestral) de Metodologia do Ensino das Expressões – Módulo Expressão Musical, do Curso de Professores do Ensino Básico: Licenciatura em 1.º Ciclo, da Escola Superior de Lisboa, teve no ano lectivo de 2005/06 (2.º Ano) a orientação da docente Luísa Amado que indicou os seguintes objectivos:

- Desenvolver a criatividade corporal, vocal e instrumental;
- Estimular a integração das várias expressões;
- Desenvolver a capacidade de utilização criativa e pedagógica dos materiais produzidos;
- Desenvolver a prática do ensino/aprendizagem de canções;
- Desenvolver a capacidade de reagir esteticamente à música;
- Proporcionar o conhecimento da pedagogia e didáctica da Expressão Musical;
- Estimular a compreensão do próprio processo de aprendizagem musical dos formandos numa relação com a sua prática futura.²³⁶

A disciplina de Língua Estrangeira II – Inglês, do Curso Educação de Infância e Ensino Básico – 1.º Ciclo, 2.º Ano, da Escola Superior de Educação de Lisboa é uma disciplina semestral, com a duração de 40h. Esta disciplina teve, no ano lectivo de 2005/2006 a orientação da professora Alexandra de Nagy que indicou os seguintes objectivos:

- The further development of oral and aural skills;
- Revision, extension and consolidation of the basic structures of English, based on current state school curricula ;
- Improving vocabulary ;

²³⁵ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²³⁶ *Idem. Ibidem.*

- Developing reading and writing skills ;
- Familiarise candidates with literature written for English language speaking children.²³⁷

Quadro VI. 37 – 1.º Ciclo – 3.º ano. Unidades curriculares

UNIDADES CURRICULARES
Intervenção Educativa III
Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa
Psicologia Educacional
Administração e Gestão Educativa
Metodologia do Ensino da Matemática I
Metodologia do Ensino das Ciências da Natureza
Metodologia do Estudo do Meio Social
Gestão do Currículo II
Língua Portuguesa II
Biologia Humana
Introdução à Investigação
Expressão Plástica II
Educação Física II
Opção: Educação para o ambiente
Expressão Dramática II
Expressão Musical II
Ensino Precoce da Língua Francesa

Fonte: Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

A disciplina de Intervenção Educativa III (3.º Ano) do Curso de Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo, da Escola Superior de Educação de Lisboa, é uma disciplina anual (150h). Esta disciplina teve no ano lectivo de 2005/2006 a orientação dos professores: Conceição Figueira e Miguel Falcão (coord.); Encarnação Silva e Otilia Sousa (L. Port.); Fernanda Gomes e José Tomás (Mat.); Mercês Ramos e Pedro Sarreira) (C. Nat.) que indicaram os seguintes objectivos:

²³⁷ *Idem. Ibidem.*

- Descrever e analisar o modo de organização e gestão da escola do 1.º ciclo (recursos humanos, materiais e financeiros; população atendida; horários; dinâmica interna; relação com a comunidade; projectos);
- Caracterizar a sala de aula, com vista à compreensão das tomadas de decisão inscritas no Projecto Curricular de Turma, utilizando metodologias adequadas;
- Conceber um projecto de intervenção adequado à realidade a que se destina;
- Implementar o projecto privilegiando metodologias activas e significativas;
- Organizar e construir recursos educativos que facilitem os processos de aprendizagem dos alunos;
- Conceber estratégias, actividades e formas de avaliação no quadro de práticas pedagógicas diferenciadas que respondam a necessidades, interesses e ritmos de aprendizagem dos alunos;
- Criar e utilizar instrumentos de avaliação das aprendizagens em termos processuais e finais;
- Cooperar com os colegas e com o Professor Cooperante nas diversas fases do processo da Intervenção III;
- Sistematizar, sintetizar e reflectir sobre toda a informação decorrente do processo formativo.²³⁸

A disciplina de Psicologia Educacional do 3.º Ano das Licenciaturas em Educação de Infância e Ensino Básico -1.º Ciclo - da Escola Superior de Educação de Lisboa – tem orientação dos Docentes da Área de Psicologia que indicaram os seguintes objectivos:

- Incentivar o desenvolvimento do autoconhecimento;
- Promover a reflexão e análise de indicadores de qualidade da relação interpessoal em contextos educativos;
- Desenvolver a capacidade de fundamentação psicológica das actividades educativas;
- Sensibilizar para o papel da educação no desenvolvimento da função parental.²³⁹

A disciplina de Metodologia do Ensino da Matemática do 3.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – Licenciatura em 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa, é uma disciplina semestral com a duração de 45h. Esta disciplina teve, no ano lectivo de 2005/2006 a orientação dos professores: Maria Fernanda Gomes e José Tomás Gomes que indicaram os seguintes objectivos:

- Assegurar conhecimentos fundamentais sobre didáctica da matemática nos primeiros anos.

²³⁸ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²³⁹ *Idem. Ibidem.*

- Desenvolver atitudes favoráveis à pesquisa e reflexão sobre o ensino da matemática nos primeiros anos de escolaridade.
- Desenvolver a capacidade de utilizar documentos de orientação e apoio curricular de natureza diversa.
- Seleccionar e organizar materiais de trabalho para a sala de aula.²⁴⁰

A disciplina de Metodologia do Ensino das Ciências da Natureza do 3.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo da – Escola Superior de Educação de Lisboa, é uma disciplina do 1.º Semestre, com a duração de 45h. Esta disciplina teve, no ano lectivo de 2005/06, a orientação da professora Maria das Mercês Sousa Ramos que indicou os seguintes objectivos:

- Utilizar dados, acontecimentos e experiências referentes ao meio ambiente, como fulcro de actividades de ensino-aprendizagem;
- Reflectir sobre o papel das Ciências da Natureza no crescimento global e harmonioso do aluno;
- Projectar, construir e utilizar materiais de aprendizagem adequados ao desenvolvimento cognitivo, interesses, habilidades e necessidades afectivas das crianças;
- Explorar as actividades de aprendizagem promovendo diversos tipos de comunicação;
- Analisar informação, adquirindo hábitos de leitura crítica e de sistematização do saber adquirido;
- Conceber, implementar e avaliar estratégias de aprendizagem, mobilizando conhecimentos de diferentes áreas do saber;
- Criar hábitos de aquisição autónoma do saber e de gestão de formação.²⁴¹

A disciplina de Gestão do Currículo II, do 2.º Semestre, Área Científica de Pedagogia, com a duração de 37,5h é uma disciplina do 3.º Ano do Curso de Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa. Esta disciplina teve, no ano lectivo de 2005/2006, os seguintes objectivos gerais:

- Pretende-se que os alunos concebam e fundamentem propostas de gestão integrada do currículo, mobilizando as áreas científicas que nele se inscrevem, adquirindo e desenvolvendo competências específicas de intervenção neste nível educativo.
- Objectivos específicos:
- Analisar e reflectir sobre o papel do professor enquanto decisor na construção de um projecto curricular contextualizado na escola e na turma.

²⁴⁰ *Idem. Ibidem.*

²⁴¹ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em ensino Básico.*

- Reflectir acerca da relação entre os modos de gestão e regulação do currículo e o desenvolvimento das aprendizagens.
- Organizar e conceber instrumentos intelectuais e práticos que permitam operacionalizar tipos de programação e avaliação de actividades educativas.
- Estimular o desenvolvimento de atitudes de reflexão e questionamento (individuais e de grupo) sobre as práticas que desenvolvem quer na sala de aula com as crianças, quer no contexto social e institucional onde essas práticas têm lugar.²⁴²

A disciplina de Biologia Humana do 3.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo da Escola Superior de Educação de Lisboa é uma disciplina do 2.º Semestre com a duração de 40h. No ano lectivo de 2005/06 a disciplina de Biologia Humana, Área Científica de Ciências da Natureza, foi orientada pela professora Fátima Graís que indicou os seguintes objectivos:

- Adquirir conhecimentos científicos sobre anatomia e fisiologia humana;
- Compreender cada sistema humano na sua relação estrutura/função;
- Compreender o organismo humano numa perspectiva global de funcionamento;
- Conhecer regras de higiene indispensáveis ao bom funcionamento de cada sistema;
- Desenvolver capacidades processuais e instrumentais na investigação biológica;
- Desenvolver atitudes e valores que se relacionam com a compreensão e respeito pela vida humana.²⁴³

A disciplina Expressão Plástica II do 3.º Ano do Curso do Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa, é uma disciplina semestral com a duração de 30h. Esta disciplina teve, no ano lectivo de 2005/2006, a orientação da professora Graça Carvalho que indicou os seguintes objectivos:

- Desenvolver hábitos de apreciação estética e de abertura face às diversas formas de expressão artística;
- Adquirir capacidades de expressão plástica e de percepção visual;
- Adquirir ferramentas que possibilitem resolver situações dentro do âmbito das expressões plásticas;
- Aprender a explorar o potencial criativo da criança;
- Adquirir conhecimentos de composição plástica;
- Adquirir atitudes que levem a intervir no meio ambiente de forma renovadora;
- Desenvolver atitudes que possibilitem continuar a realizar a sua auto-formação;

²⁴² Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²⁴³ *Idem. Ibidem.*

- Adquirir capacidades de, partindo de problemas plásticos, integrar conteúdos disciplinares de outras áreas de modo a que a criança compreenda que tudo se relaciona e tenha mais prazer na sua aprendizagem.²⁴⁴

A disciplina de Educação Física III do 3.º Ano do Curso de Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa – apresenta os seguintes objectivos:

- Caracterizar a Escola do 1.º CEB na sua especificidade organizacional, pedagógica e curricular.
- Contextualizar a EEFM na escola e no currículo do 1.º CEB.
- Justificar a existência da EEFM no 1.º CEB, considerando a sua utilidade para o desenvolvimento da criança e a sua contribuição para as outras áreas do currículo.
- Compreender e dominar os princípios metodológicos do Planeamento e Avaliação em EEFM.
- Conceber e realizar Planos de Unidade e de Aula.
- Conhecer e aplicar as características e formas típicas de organização e gestão da sessão de EEFM.
- Conhecer e aplicar os princípios e conteúdos relacionados com a sistematização da intervenção pedagógica de qualidade.
- Compreender o papel do professor na condução, acompanhamento e regulação da actividade, respeitando os princípios fundamentais que orientam a actividade física e educativa com crianças neste ciclo de escolaridade.²⁴⁵

A disciplina de Educação para o Ambiente do 3.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa – é uma disciplina da Área Científica das Ciências da Natureza, do 2.º Semestre, com uma duração de 30h.

A disciplina de Educação para o ambiente teve, no ano lectivo de 2005/06, a orientação dos professores: Mercês Ramos e Pedro Sarreira que indicaram os seguintes objectivos:

- Aprofundar conhecimentos e adquirir conceitos base para compreender os problemas actuais que põem em perigo o equilíbrio do ambiente com graves consequências para a qualidade de vida ou mesmo para a vida na Terra;

²⁴⁴ *Idem. Ibidem.*

²⁴⁵ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

- Reflectir, com base em informação diversa, sobre as causas dos problemas ambientais e sobre possíveis formas de preveni-los, resolvê-los ou minimizá-los;
- Consciencializar para a escassez de recursos naturais da terra e para a interdependência entre comunidades e nações e suas consequências;
- Reflectir sobre a importância da educação para a preservação do Ambiente no Ensino Pré-Escolar;
- Propiciar a tomada de consciência generalizada a respeito das causas e consequências que têm para o homem, para a sociedade e para a comunidade internacional, os problemas do Meio Ambiente e estimular na vida diária e na acção para o desenvolvimento, uma atitude e conceitos individuais e colectivos que contribuam para a protecção e melhoria do Meio Ambiente e da qualidade de vida.²⁴⁶

Quadro VI. 38 – 1.º Ciclo – 4.º ano. Unidades curriculares

UNIDADES CURRICULARES
Projecto Interdisciplinar e Metodologias Integradas
Seminário de Gestão Curricular
Intervenção Educativa IV
Necessidades Educativas Especiais
Formação Pessoal e Social
Introdução à Investigação

Fonte: Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

A disciplina Projecto Interdisciplinar e Metodologias Integradas do 4.º Ano da Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa, é uma disciplina anual com a duração de 180h.

Esta disciplina foi orientada no ano lectivo de 2005/2006 pelos docentes: Clara Rolo e Isabel Madureira (coordenação); Otilia Sousa e Encarnação Silva; Cristina Loureiro e José Tomás; Alfredo Dias e Maria João Hortas; Mercês Ramos e Fátima Graís; Luísa Amado; Miguel Falcão; Leonardo Rocha; Rui Covelo, que indicaram os seguintes objectivos:

- Pretende-se genericamente levar os alunos, futuros professores, a consolidar e desenvolverem um conjunto de saberes necessários e específicos da intervenção neste nível educativo.

²⁴⁶ Escola Superior de Educação de Lisboa. Departamento de Formação em Ensino Básico.

- Especificamente:
- Problematizar e estudar questões suscitadas pela prática numa perspectiva integrada das diferentes disciplinas;
- Consolidar e desenvolver metodologias específicas das áreas curriculares do 1.º Ciclo;
- Organizar, produzir e avaliar materiais pedagógicos;
- Planificar, desenvolver e avaliar projectos de aprendizagem, decorrentes das realidades educativas onde se desenvolve a intervenção.²⁴⁷

A disciplina Seminário de reflexão do 4.º Ano da Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa é uma disciplina da Área Científica da Pedagogia, com uma duração de 45h e foi orientada no ano lectivo de 2005/2006 pelos docentes: Clara Rolo e Isabel Madureira que indicaram os seguintes objectivos:

- Melhorar a compreensão dos modos de funcionamento das escolas do 1.º ciclo, das estruturas de gestão, dos modos de organização de alunos e professores e demais actores da comunidade educativa subjacentes à concepção/construção do Projecto Educativo da Escola.
- Caracterizar o contexto educativo onde vai intervir, com vista à tomada de decisões na construção de um currículo adequado aos alunos, à escola e ao meio.
- Conceber modos de organização, de gestão e de regulação do trabalho da aprendizagem na sala de aula.
- Organizar e construir instrumentos de pilotagem do trabalho que facilitem os processos de aprendizagem dos alunos.²⁴⁸

A disciplina de Intervenção Educativa IV do 4.º Ano da Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa é uma disciplina anual com a duração de 360h. No ano lectivo de 2005/2006 apresentou os seguintes objectivos:

- Genericamente pretende-se que os formandos compreendam as problemáticas emergentes da acção docente nos respectivos contextos e desenvolvam práticas de reflexão sobre a acção pedagógica, em colaboração com os pares e com os outros actores educativos.
- Especificamente procura-se levar os formandos a:
- Compreender os modos de funcionamento das escolas do 1.º ciclo, as suas estruturas de gestão, os modos de organização de alunos e professores e demais actores da comunidade educativa, com vista à tomada de decisões no sentido da construção dos Projectos Curriculares de Escola e de Turma.
- Construir um projecto de intervenção adequado à diversidade dos alunos, tendo em conta, quer os normativos e orientações curriculares definidos para o ensino básico, quer o projecto curricular de turma do professor cooperante.

²⁴⁷ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²⁴⁸ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino.*

- Seleccionar, organizar e construir recursos educativos adequados ao projecto curricular.
- Conceber e implementar propostas pedagógicas apoiadas em metodologias adequadas.
- Analisar e reflectir sobre a actividade realizada no sentido da construção de um modelo pessoal de intervenção e de desenvolvimento profissional.²⁴⁹

A disciplina de Necessidades Educativas Especiais do 4.º Ano do Curso de Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico – Escola Superior de Educação de Lisboa – é uma disciplina do 2.º Semestre, com a duração de 52,5h.

No ano lectivo de 2005/2006, esta disciplina foi orientada pelo professor Francisco Vaz da Silva que indicou os seguintes objectivos:

- Analisar a problemática da diferença na Escola e as suas implicações a nível das atitudes dos professores, da adequação dos currículos e de uma organização escolar mais flexível, facilitadora de uma diferenciação de estratégias e de recursos educativos.
- Transmitir uma informação básica sobre a criança com necessidades educativas especiais, particularmente no que diz respeito aos factores que podem condicionar o seu desenvolvimento individual e às estratégias de sala de aula facilitadoras da sua aprendizagem.
- Sensibilizar os professores para a importância do trabalho em equipa na escola que facilite a resolução conjunta de problemas e a cooperação com outros técnicos, pais e comunidade.²⁵⁰

A disciplina de Formação Pessoal e Social do 4.º Ano do Curso de Licenciatura em Ensino Básico: 1.º ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa – pertence à Área Científica de Sociologia da Educação.

No ano lectivo de 2005/2006 (1.º Semestre – 45h) teve a orientação do professor Fernando Santos Serra que indicou os seguintes objectivos:

- Capacitar os estudantes para o entendimento da emergência histórica deste domínio nos sistemas educativos.
- Promover o conhecimento da consideração curricular da formação pessoal e social e da problemática da cidadania no sistema educativo português.
- Promover uma maior familiaridade com as dimensões e finalidades da formação pessoal e social.
- Fornecer elementos teóricos-práticos de natureza multidisciplinar para o domínio de metodologias de intervenção pedagógica na formação pessoal e social.²⁵¹

²⁴⁹ *Idem. Ibidem.*

²⁵⁰ Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

²⁵¹ *Idem. Ibidem.*

A disciplina de Introdução à Investigação do 4.º Ano do Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo – Escola Superior de Educação de Lisboa – teve, no ano lectivo de 2005/2006, a orientação do docente João Rosa que indicou os seguintes objectivos:

- Proporcionar apoio teórico e metodológico para o desenvolvimento de competências básicas de investigação em educação.
- Desenvolver conhecimentos sobre vários modelos de investigação qualitativa e quantitativa.
- Familiarizar os formandos com o uso de software estatístico, por forma a, apoiar o seu uso nas investigações próprias.
- Proporcionar aprendizagem sobre o desenvolvimento e escrita de um relatório final de investigação.²⁵²

5.1. A política educativa (valores)

No Curso de Professores do Ensino Básico – 1.º Ciclo – os futuros professores dialogaram, reflectiram e elegeram uma política educativa que selecciona valores companheiros na sua acção docente, que traduzem uma representação de si enquanto educador/professor. Esta representação, portadora de uma sensibilidade e respeito às potencialidades expressivas nos outros contém uma mensagem de compreensão das crianças, da escola e da família.

No direito de cidadania inscreve a Escola inclusiva, porta de entrada da diferença, mestra da compreensão e respeito pela vida humana, hino à maternidade e paternidade.

Na construção da própria pessoa, futuro professor, habitam uma Consciência Cívica, amor à Paz, respeito aos Direitos Humanos, Educação para a preservação do Ambiente.

5.2. O perfil do professor do primeiro ciclo do ensino básico (ideal)

Aos futuros professores do primeiro ciclo do ensino básico são indicados elementos estruturantes do seu perfil ideal: desenvolvimento de competências profissionais nas suas vertentes teórico-metodológicas e prática pedagógica.

Uma participação activa e crítica dos acontecimentos e transformações na realidade social e educativa: interessado pelas manifestações culturais do passado e do presente,

²⁵² Escola Superior de Educação de Lisboa. *Departamento de Formação em Ensino Básico.*

em Portugal e no Mundo. Questionar o papel do professor e das organizações educativas na construção de identidades sociais, culturais e escolares.

Proporcionar um clima de escola caracterizado pelo bem-estar físico e afectivo: conhecer os recursos da comunidade em termos de saúde e primeiros socorros, saber relacionar-se com os alunos, as famílias e a comunidade: demonstra respeito, consideração e imparcialidade face a todos os alunos; assume atitudes éticas e deontológicas na recolha e tratamento de dados.

Cultiva o gosto pela investigação desenvolvendo atitudes que possibilitem continuar a realizar a sua auto-formação: reflectir sobre o trabalho da docência como factor de reorganização e consciencialização pedagógica.

É protagonista na sensibilização e informação da temática ambiental fomentando uma cultura para a protecção do ambiente.

5.3. O sistema de aprendizagem (currículo)

Aos futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico é despertada a curiosidade pelo saber, espírito crítico, trabalho cooperativo, no contexto da preparação de uma cultura geral científica. É uma interacção do formando com o seu próprio processo de construção e desenvolvimento pessoal, numa atitude de observação e pesquisa face às questões do desenvolvimento e aprendizagem.

Procura-se criar a autonomia dos futuros professores nos processos de aprendizagem, pela pesquisa de fontes de saber e recurso à investigação, pelo aprofundar das articulações teórico-práticas, pelo recurso das TIC como potencialidades educacionais.

Estimula-se a organização de dossiers temáticos, sínteses da transformação de saberes disciplinares em saberes profissionais capazes de fundamentar e orientar a acção docente.

Seleccionar, organizar e construir recursos educativos adequados ao projecto curricular: adaptar-se aos vários estilos de aprendizagem, através de uma diferenciação de práticas pedagógicas; promover a leitura detalhada e a análise do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Capítulo VII

Os actores (1974-2000). A formação inicial. A acção docente. Uma visão retrospectiva.

Neste capítulo analisamos os conceitos de educação, professor e aprendizagem que nos foram transmitidos por professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário (1974-1988) e Escolas Superiores de Educação (1988-2002).

São actores que viveram a primeira reestruturação no plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974 (despacho ministerial de 30 de Outubro de 1974); que assistiram à ampliação do Curso do Magistério Primário para três anos, sendo o primeiro comum ao do Magistério Infantil (despacho ministerial de 31 de Julho de 1975); que presenciaram a nova formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico em Escolas Superiores de Educação (Decreto-Lei n.º 101/86); que testemunharam a publicação do Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei n.º 139-A/90); que aplaudiram a exigência do grau de licenciatura na formação inicial dos professores do primeiro ciclo (Decreto-Lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997).

Este diálogo com antigos alunos de Escolas do Magistério Primário (1974-1988) e antigos alunos de Escolas Superiores de Educação (1988-2002) determinou a periodização do Capítulo VII:

- Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário (1974-1988):
 - A política educativa (valores)
 - O perfil do professor do primeiro ciclo do ensino básico (ideal)
 - O sistema de aprendizagem (currículo)
- Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002):
 - A política educativa (valores)
 - O perfil do professor do primeiro ciclo do ensino básico (ideal). O sistema de aprendizagem (currículo)

1. O conceito de educação (valores)

1.1 Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário (1974-1988).

Com o regime democrático a formação inicial dos professores do ensino primário é orientada para um modelo educativo da escola que faz a ruptura com o passado. É preciso pautar a educação pelos ideais de Abril de 1974: formar a consciência democrática. E, nessa consciência democrática, era sublinhada a formação que promove nas crianças os valores da solidariedade e da cooperação; que desenvolve atitudes de competência e respeito.

A educação deveria fazer a simbiose das dimensões humana e pedagógica para o ideal educativo que reúne a formação intelectual e afectiva das crianças – uma formação integral que fomenta o desenvolvimento de capacidades, atitudes e hábitos para uma melhor inserção na sociedade.

1.2 Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002)

Com a formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico em Escolas Superiores de Educação acentua-se a preparação para a integração na sociedade democrática, elegendo como valores a transmitir: a solidariedade, a formação cívica e a competência.

No domínio da competência é fomentada a intervenção crítica e reflexiva, paradigma da serenidade para ensinar e da sensibilidade para aprender.

2. O conceito de professor (ideal).

2.1 Escolas do Magistério Primário (1974-1988)

O professor ideal é definido como um profissional competente, conhecedor dos problemas sociais, culturais e económicos do país, predisposto a intervir na transformação social.

Um profissional preparado para enfrentar e dar resposta aos problemas da vida escolar, com destaque para as questões que envolvem as crianças e as suas famílias.

Um profissional que deve adoptar os valores da sociedade portuguesa veiculados pela Revolução dos Cravos: descolonizar, democratizar, desenvolver.

Um profissional a três dimensões: investigador, pedagogo, humano.

Um profissional com formação académica de nível superior e portador de carácter humanista.

2.2 Escolas Superiores de Educação (1988-2002)

O professor ideal é definido como um profissional competente, trabalhando em estreita colaboração com a comunidade. Um profissional dinâmico, criativo, bem preparado para se integrar na escola real.

O professor ideal é caracterizado pela serenidade na sua actividade pedagógica e sensibilidade no seu trabalho de pesquisa.

3. O conceito de aprendizagem (currículo).

3.1 Escolas do Magistério Primário (1974-1988)

Aprendizagem centrada no contexto do período revolucionário do 25 de Abril – fomentar uma consciência política; ausência de uma formação para o exercício da docência.

Aprendizagem centrada no papel atribuído aos futuros professores do ensino primário na sociedade democrática portuguesa.

Aprendizagem formal segundo o modelo tradicional *magister dixit*, insuficiente, particularmente a nível do estágio. Aprendizagem centrada na preparação teórica, com deficiente preparação a nível da prática pedagógica.

A partir da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de Outubro de 1986, a aprendizagem é orientada para uma formação inicial em ligação com a investigação em ciências da educação, definindo como objectivo uma aprendizagem aprofundada, quer a nível teórico, quer a nível da prática pedagógica.

3.2 Escolas Superiores de Educação (1988-2002)

Aprendizagem com um bom equilíbrio entre a teoria e a prática pedagógica apoiado numa reflexão na problemática das ciências da educação.

Aprendizagem inicial dirigida para três objectivos: formação teórica, formação prática e formação social com intervenção na comunidade.

CONCLUSÃO

Esta é a história da busca, não do achado.

(Boorstin, 1995, p. 11)

Começamos a questionar em crianças. Questionamos os familiares que nos rodeiam. Descobrimos que há seres que nos respondem e outros que não falam. – “O Sol não fala?”. A esta fase de constantes perguntas orais seguem-se fases de perguntas mudas, continuados silêncios reflexivos, diálogos com o nosso mundo e com o mundo de todos.

Lembra-nos Boorstin (1995) que “todos nós somos pensadores. Todos nós queremos saber porquê. O ser humano é o animal que pergunta”. (p.11)

Nesta nossa investigação as questões centram-se na problemática da docência a nível do primeiro ciclo do ensino básico. Após ter exercido a profissão de professor do ensino primário durante quatro décadas (1960-2000), em cenários projectados por governos e instituições de diferentes orientações: uma Ditadura corporativa (1926-1974), uma Junta Militar Socialista (1974-1976) e uma Democracia pluralista de tipo ocidental (desde 1976); “uma reorientação de mundo da educação como espaço de inserção do indivíduo não numa comunidade local, mas numa comunidade que é local e global ao mesmo tempo” (Gadotti, 2005, p.15); a emergência do virtual nas novas tecnologias – pareceu-nos imperativo retomar a problemática das origens, centrando-a na formação inicial dos professores do ensino primário/primeiro ciclo do ensino básico (1942-2000).

Nesta linha temporal que vê adquiridas as “condições de liberdade e de pesquisa”, os conceitos definidores da formação inicial dos professores do ensino primário: educação, professor, aprendizagem centraram no nosso estudo a problemática da investigação evolutiva destes conceitos.

A “precipitada aceleração do viver” pode conduzir-nos a não reflectirmos sobre o que muda e sobre os desafios que essas mudanças colocam: - “arriscamo-nos um dia a reunirmo-nos para celebrar o que já não está lá – e termos então passado da festa revitalizadora para o culto das relíquias”. (Coelho, 2004, p.34)

É nosso objectivo que a Tese de Doutoramento: *A Formação Inicial dos Professores do Ensino Primário no Portugal do Século XX (1942-2000). Do Modelo Maternal ao Modelo Profissional* contribua para uma festa revitalizadora na formação dos novos professores do primeiro ciclo do Ensino Básico.

O referente inicial do nosso estudo situa-se no ano de 1942, data em que, pelo decreto-lei n.º 32.243 de 5 de Setembro de 1942, são reabertas as Escolas do Magistério Primário em Lisboa, Porto, Coimbra e Braga. Estas Escolas do Magistério Primário tinham sido encerradas em 1936, pelo decreto n.º 27.279, de 24 de Novembro, com a justificação oficial de “existir um número de diplomados com o curso do magistério primário muito superior às necessidades, no momento”.

Esta justificação oficial para o encerramento das Escolas do Magistério Primário em 1936 parece-nos falaciosa, porque no ano lectivo de 1934-1935, o número de professores do ensino primário era de 10.865 e o número de alunos matriculados em escolas do ensino primário era de 482.698, dados que estatisticamente considerados, indicam a média de 50 (49,9) alunos por professor.

O referente final do nosso estudo situa-se no ano de 2000, fecho de século e milénio, inserindo na formação inicial dos professores do 1.º ciclo do ensino básico o grau de licenciatura (decreto-lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997).

Foram precisos 65 anos para apagar do Sistema Educativo Português os muros separadores dos professores do ensino primário dos restantes professores; os muros separadores dos alunos do campo e da cidade, invertendo o discurso do *rato do campo*, considerando “quimérico prover todas as freguesias com professores diplomados”. Foi então que surgiu a questão invertida: - “mas por que não deixar esses nos grandes centros, nas cidades, vilas e lugares de certa importância, e criar em todas as aldeias, nas povoações escondidas e inacessíveis, postos de ensino, que seriam mantidos à custa duma pequena gratificação?” (Salazar, 1932, pp.71-72).

Professores do ensino primário com uma formação reduzida a 4 anos de instrução primária, 5 anos de ensino secundário e 2 anos de escola do magistério primário eram um luxo para crianças de meios rurais: - para estas crianças bastava-lhes serem ensinadas por regentes escolares, com uma formação de 4 anos de ensino primário e um exame de aferição pautado pelo programa do ensino primário.

O número de regentes escolares passou, na década de 1934-1944, de 740 para 2.482, e o número de alunos matriculados em postos escolares de 18 560 para 61.487.

Parece podermos concluir que a política educativa do Ministro da Educação Nacional Carneiro Pacheco (1936-1939) é um corolário das directrizes de Salazar que indicam redução e controlo, veiculadas por um conjunto de valores: formação do carácter, engrandecimento da raça, coesão nacional, ideal cristão, respeito pelas

tradições, amar a Pátria, a ordem, a disciplina, a abnegação, a serenidade, a lealdade, a decisão e a coragem.

A partir de 24 de Novembro de 1936 (Decreto-Lei n.º 27.279) os professores do ensino primário passaram a ter de cumprir três directrizes:

- Cívica: é exigido comportamento moral irrepreensível para o exercício do magistério primário.
- Política: será demitido o funcionário pertencente aos serviços do ensino primário que dê escândalo público ou assuma atitude contrária à Constituição de 1933.
- Económica: o casamento das professoras do ensino primário não poderá realizar-se sem autorização do Ministro da Educação Nacional.

Com estas directrizes reguladoras, são reabertas em 1942 as Escolas do Magistério Primário com uma formação inicial de dois anos adicionados a um nível cultural do 2.º ciclo liceal (equivalente ao actual 9.º ano de escolaridade) e um exame de admissão. No plano curricular, os futuros professores do ensino primário, cursaram as disciplinas de: Pedagogia e Didáctica Geral, Psicologia Aplicada à Educação, Didáctica Especial, Higiene Escolar, Educação Física, Desenho e Trabalhos Manuais Educativos, Educação Feminina, Música e Canto Coral, Legislação e Administração Escolares, Organização Política e Administrativa da Nação, Educação Moral e Cívica e Prática Pedagógica.

O programa das escolas do magistério primário ratificado pelo Decreto n.º 32.629, de 16 de Janeiro de 1943, sublinhava nas suas instruções a impossibilidade de um aprofundamento dos conceitos, justificada pela reduzida formação cultural dos alunos-mestres.

Depois da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) há um movimento tímido na política educativa da escola primária portuguesa particularmente a nível do discurso pedagógico. Era preciso conhecer os alunos que entravam para a escola: se os alunos tinham boa saúde, com que idade começaram a andar, a falar, a ter dentes, se eram crianças alegres ou tristes.

Em Portugal davam-se os primeiros passos na direcção da *educação integral* (1945-1953) – uma boa e perfeita educação procura desenvolver harmoniosamente as várias potencialidades do homem: físicas, intelectuais, psicológicas ou morais. O movimento de *educação integral* na política educativa para a escola primária portuguesa entreabria a porta ao progresso, quando reconhecia a importância da saúde escolar, de modelos integrados de preparação de lições, do intercâmbio escola urbana / escola rural,

da luta contra o absentismo escolar e o analfabetismo. O perfil do professor do ensino primário (ideal) via acrescido o conjunto de qualidades: amor da Pátria, honestidade, intuição pedagógica, vocação, com um elemento de carácter científico – era preciso conhecer a criança.

No Portugal de 1950 havia ainda três milhões de analfabetos numa população de sete milhões de habitantes. Esta “percentagem vergonhosa de iletrados” leva o Ministro da Educação Nacional Pires de Lima (1953) a implementar um plano estruturado em dois pilares: “Cursos de Educação de Adultos e Campanha Nacional Contra o Analfabetismo. A política educativa (1953) tinha como objectivo prioritário desenvolver a educação de base que considerava como instrumentos estruturantes da cultura, a leitura, escrita, aritmética elementar, noções de ciências, de vida social, civismo, higiene – em que cada um, segundo as suas capacidades, poderia fazer a melhor integração social.

Ao vector “melhor integração social”, Veiga de Macedo (1953), Secretário de Estado da Educação Nacional acrescentava um novo vector para a educação, “uma alavanca do progresso nacional”: - Não podemos esquecer a relação entre a produtividade do trabalho e a difusão do ensino. Uma boa instrução traz grandes vantagens ao trabalhador: desenvolve-lhe a atenção, a observação, a actividade intelectual, o exercício da profissão. É um factor importante na produção de riqueza.

Em Portugal (1953), o Ministério da Educação Nacional difundia uma política educativa transportada em dois vectores: melhor integração social; relação positiva entre ensino/produtividade. Os avanços surgiram: 1546 novas escolas, um acréscimo de 90.000 alunos no ensino primário, 2.613 cursos de adultos e 170.000 iletrados inscritos na *Campanha*.

O papel da Escola e do professor adquiriram novos contornos em 1959 com a introdução das técnicas audiovisuais. O primeiro programa de Rádio Escolar – *O Infante D. Henrique e os Descobrimentos* foi transmitido em 25 de Outubro de 1960, com um aviso prévio: “a Rádio Escolar não tem por objectivo substituir o professor, mas ajudá-lo a cumprir bem a sua missão”.

A 6 de Janeiro de 1964 começavam as emissões experimentais de televisão, cobrindo os programas de televisão educativa, com a duração de 15 minutos por disciplina, as áreas de Português, Práticas Pedagógicas, Educação de adultos, Educação Física (masculina), Educação Física (feminina), Inglês, Francês, Desenho, História de Portugal e Educação Musical.

A par da televisão educativa o Ministro da Educação Nacional Galvão Telles (1966), no domínio da “Política do Espírito” impulsionou significativamente quatro sectores: bibliotecas, museus, arquivos e ensino da Moral na instrução primária.

Para Galvão Telles, nas questões de planeamento educativo, os aspectos quantitativos deviam subordinar-se aos qualitativos, dando prioridade ao desenvolvimento espiritual da personalidade. Entre os princípios destacava “um princípio igualitário”, tendente a proporcionar a todos as mesmas possibilidades reais de instrução e “um princípio diferenciador” que visava descobrir, aproveitar e valorizar os melhores: “igualação quanto às possibilidades, diferenciação segundo o mérito”.

Entre 1950 a 1965 o número de crianças matriculadas no ensino primário passa de 664 750 para 894 195. Em resposta a esta corrida à escola primária, Galvão Telles (1964) dava prioridade à extensão da escolaridade obrigatória: a instrução primária é ampliada em duas classes, a quinta e a sexta classes. No ensino primário passava a haver dois ciclos: o elementar constituído pelas quatro primeiras classes e o complementar abrangendo a quinta e sexta classe. O período de escolaridade obrigatória tornava-se a partir de 1964 de 6 anos e os alunos só poderiam abandonar a escola com a idade mínima de 15 anos.

Decorridos dezoito anos de vigência, o programa das Escolas do Magistério Primário aprovado em 1942 foi alterado em 2 de Dezembro de 1960 pelo Decreto-Lei n.º 43.369. As alterações centraram-se no estudo da Didáctica Especial que numa articulação teoria-prática passou a centrar o estudo na temática inserida no programa do ensino primário, permitindo aos futuros professores do ensino primário, uma abordagem prévia dos conhecimentos a transmitir.

Na sua formação inicial, os alunos-mestres, passaram a ter dois professores de Didáctica Especial: um para o grupo A, incluindo Língua Portuguesa, História e Desenho; outro para o grupo B, com Aritmética, Geometria, Ciências Geográfico-Naturais e Trabalhos Manuais.

Com a reforma de 1960 procurava-se esbater a dicotomia professores do ensino primário/regentes escolares, permitindo aos regentes escolares com menos de 35 anos de idade, cinco anos de serviço qualificado e habilitações legais exigidas aos candidatos ao exame de admissão ao Magistério Primário, ser admitidos à frequência das Escolas do Magistério Primário, com dispensa de exame de admissão e com isenção do pagamento de propinas.

O currículo das Escolas do Magistério Primário passava, a partir de 1960 a incluir as seguintes disciplinas, leccionadas em quatro semestres: Pedagogia, Didáctica Geral e História da Educação, Psicologia Aplicada à Educação, Didáctica Especial A, Didáctica Especial B, Desenho e Trabalhos Manuais Educativos, Educação Feminina, Legislação e Administração Escolares, Organização Política e Administrativa da Nação, Educação Moral, Higiene Escolar, Educação Musical, Educação Física e Prática Pedagógica.

A política educativa passou a ser orientada por José Hermano Saraiva, Ministro da Educação Nacional, nomeado em 19 de Agosto de 1968, última remodelação governamental realizada por Salazar, antes de declarada a sua incapacidade física a 16 de Setembro de 1968.

Hermano Saraiva dava prioridade ao ensino primário, o único grau de ensino pelo qual passam todos os portugueses. Era imprescindível dar-lhe mais meios, estimular os professores, rever os planos de estudo, acentuar a preparação técnica e introduzir o ensino de línguas. Para Marcello Caetano (1968), novo Presidente do Conselho, sucessor de Salazar, a prioridade era o ensino superior — “onde se forma o escol do País”. Hermano Saraiva foi afastado por Marcello Caetano em 15 de Janeiro de 1970, na primeira remodelação ministerial.

A Hermano Saraiva sucedeu, como Ministro da Educação Nacional, Veiga Simão (1970-1973) que considera “a educação um direito, não uma benesse e o acesso à educação deve depender, apenas, da capacidade das pessoas e não da sua origem sócio-económica” – Era a definição operacional do eixo estruturante da sua política educativa: a meritocracia, ponto de partida para a “Reforma Educativa integrada na Lei n.º 5/73, de 25 de Julho, vulgarmente designada por “Reforma Veiga Simão”.

A “Reforma Veiga Simão” (1973) tinha como objectivos fulcrais a institucionalização da educação pré-escolar, o alargamento do período da escolaridade obrigatória de seis para oito anos, a antecipação para os seis anos no início da escolaridade obrigatória, institucionalização do ensino especial, fundação das Escolas Normais Superiores, acesso ao ensino superior de indivíduos de idade igual ou superior a 25 anos, sem as qualificações académicas necessárias, aumento do número de estabelecimentos de ensino superior, institucionalização dos estudos de pós-graduação, institucionalização da educação permanente.

A “Reforma Veiga Simão” integrava como valores: a formação do carácter, o valor profissional, as virtudes morais e cívicas, a doutrina cristã, o amor da Pátria, o respeito pela cidadania, o amor à família.

Veiga Simão define o professor do ensino primário como o arquitecto do homem do futuro, a força mais marcante na vida que contribui para a educação integral da criança, pelo desenvolvimento da capacidade de raciocínio, pela exercitação oral e escrita da língua portuguesa e pelo aperfeiçoamento moral e físico.

O curso das escolas do magistério primário passaria a ter a duração de três anos abrangendo disciplinas comuns ao curso complementar do ensino secundário e um núcleo de disciplinas de Ciências da Educação; o 3.º ano destinar-se-ia ao estágio em escolas primárias.

Numa visão retrospectiva analisamos os conceitos de educação, professor e aprendizagem que nos foram transmitidos por professores do ensino primário que frequentaram a Escola do Magistério Primário entre 1942-1974. São actores que percorreram o sistema educativo desde a reabertura das escolas do magistério primário (1942) ao findar do Estado Novo, com a Revolução de 25 de Abril de 1974.

Na análise ao conceito de educação seleccionamos os valores eleitos por 34 professores do ensino primário (1942-1974) – A Escola assumia a educação dos alunos num clima de respeito mútuo: professores-alunos encimado pela tríade dos valores emblemáticos do Estado-Novo – Deus, Pátria e Família.

A educação devia estar ao serviço dos alunos e das populações locais facilitando-lhes o acesso ao bem-estar, entendido como o amor a Deus, à Pátria e à Família, numa conduta social vivida com dignidade e obediência aos superiores.

Na análise ao conceito de professor sintetizamos os pareceres destes 34 professores do ensino primário (1942-1974) – O professor devia ser uma pessoa com vocação e dedicação exclusiva no exercício da profissão, o segundo pai dos alunos e o conselheiro das famílias. Entre os valores que devia cultivar destacavam-se: ser instruído, educado, prudente, humano, correcto, dedicado aos outros, fomentador de bons hábitos, mensageiro do amor à Pátria, difusor da política do Estado Novo na escola e junto das populações.

Um pedagogo activo, respeitador da liberdade da criança: prioridade à iniciativa individual e à diversificação do ensino.

Pessoa dedicada, com espírito de sacrifício, uma vida de renúncia, quase um missionário.

Na análise ao conceito de aprendizagem (1942-1974) concluímos: - A aprendizagem nas Escolas do Magistério Primário era feita com base em apontamentos ditados pelos professores formadores, originando uma formação teórica muito enfadonha, segundo o modelo *magister dixit*.

A formação prática era mais atractiva e concretizada, no entanto, não ia além de uma aprendizagem virtual afastada do mundo real, alheia às dificuldades das escolas isoladas, escondidas no *slogan* “a escola é um mundo maravilhoso”.

Os professores formadores eram os modelos, os guias da orientação pedagógica e didáctica, com destaque para o discurso do Director da Escola do Magistério Primário, simultaneamente professor de Pedagogia.

Era uma aprendizagem muito competitiva, em disputa da melhor nota de fim de curso, factor determinante para exercer actividade docente numa cidade. A adulação, particularmente centrada no director da escola, impedia uma aprendizagem com rigor científico; a submissão a um saber transmitido sem reflexão crítica, no paradigma da autoridade docente, anulava qualquer perspectiva de investigação.

Um semestre após a Revolução de 25 de Abril de 1974 a formação inicial dos professores do ensino primário sofre a primeira reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário em regime democrático, em 30 de Outubro de 1974. Pretendia-se uma formação de professores capazes de participarem nas tarefas de democratização do ensino e da sociedade portuguesa.

Nesta reestruturação de 30 de Outubro de 1974 foram suprimidas as disciplinas de Organização Política e Administrativa da Nação, Educação Feminina e Educação Moral e Cívica; foram introduzidas novas disciplinas: Introdução à Política, Português, Filosofia Moral, Religião e Moral Católicas e Actividades Optativas; foram substituídas as disciplinas de Pedagogia, Didáctica Geral e História da Educação – por Pedagogia; a disciplina de Psicologia Aplicada à Educação passa a designar-se Psicologia do Desenvolvimento; a disciplina Didáctica Especial do Grupo A e B passa a designar-se por Didáctica Geral e Específica; mantiveram-se com a mesma designação as disciplinas de Educação Musical e Prática Pedagógica.

Com a segunda reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério em regime democrático, realizada em 31 de Julho de 1975, pretendia-se introduzir “novas peças curriculares para abrir a Escola à realidade”. Essas “novas peças curriculares” eram: as Actividades de Contacto, os Seminários, a Intervenção Escolar, a Sociologia e a Teoria Dialéctica da História.

Na área de formação científica foram introduzidas, a nível do 2.º Ano do curso de formação inicial de professores do ensino primário (1975) as disciplinas de Português, Matemática e Teoria Dialéctica da História. Nesta conjugação de disciplinas para “abrir a Escola à realidade” e reforçar a formação científica pareciam destacar-se dois objectivos na política educativa da Revolução de Abril: a melhoria da preparação científica dos novos professores do ensino primário; a mudança do papel do professor de agente de reprodução do sistema para agente de transformação social, na perspectiva de que melhorar o meio originário da comunidade escolar é melhorar a escola.

Na terceira reestruturação do plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois da Revolução de 25 de Abril de 1974 que ocorreu em Agosto de 1976, verificaram-se as seguintes alterações: a disciplina de Saúde Infantil recebe uma designação menos específica e passa a designar-se por Saúde, mantendo-se como uma disciplina leccionada no primeiro ano, ocupando 3h por semana; a disciplina de Educação pelo Movimento (3h semanais/1.º Ano) passa a designar-se por Educação Física (2h semanais/1.º Ano); a disciplina de Expressão Plástica (3h semanais/1.º Ano) passa a designar-se por Educação Visual (3h semanais/1.º Ano); a disciplina de Educação Musical (3h semanais/1.º Ano) passa a designar-se por Música (3h semanais/1.º Ano); a disciplina de Matemática que apenas integrava o currículo do 2.º ano, ocupando 3h semanais, passa a disciplina curricular do 1.º Ano (3h semanais) e do 2.º Ano com (2h semanais); a disciplina de Movimento e Drama é acrescentada ao currículo do 1.º Ano (2h semanais); a disciplina de Psicopedagogia (2.º Ano) passa de 3h semanais para 2h semanais; a disciplina de Teoria Dialéctica da História (2.º Ano/3h semanais) é substituída pela disciplina Introdução à Política (2.º Ano/2h semanais); uma nova disciplina – Literatura Infantil – passa a integrar o currículo do 2.º ano/1h semanal.

A quarta reestruturação no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois da Revolução de 25 de Abril de 1974 teve lugar no ano lectivo de 1977-1978 eliminando do currículo as Actividades de Contacto, Seminários, Actividades Optativas, Actividades de Intervenção Escolar, Introdução à Política e Sociologia. Como novas disciplinas do currículo do 1.º Ano (1977-1978), integradas na Área da Experiência, surgem a Antropologia Cultural, (1.º Ano/2h semanais) e Ciências da Natureza (1.º Ano/3h semanais).

A quinta reestruturação (Julho de 1978), no plano de aprendizagem das escolas do magistério primário depois da Revolução de Abril de 1974, seria a última modificação curricular operada nas escolas do magistério primário antes do seu

progressivo encerramento, a partir de 1986, com a institucionalização das escolas superiores de educação.

O último plano de estudos curriculares das escolas do magistério primário entre o ano lectivo de 1978-1979 e a sua extinção contemplava cinco áreas curriculares:

Ciências da Educação que integrava sete unidades curriculares:

- Pedagogia
- Psicologia do Desenvolvimento
- Metodologia e Técnicas Pedagógicas
- Saúde
- Deontologia
- Organização e Administração Escolar
- Legislação

Expressão e Comunicação que integrava seis unidades curriculares:

- Português
- Literatura Infantil
- Comunicação e Expressão Visual
- Expressão Musical
- Movimento e Drama
- Educação Física e Desportos

Experiência que integrava quatro unidades curriculares:

- Matemática
- Ciências da Natureza
- Antropologia Cultural
- História Moderna e contemporânea da Sociedade Portuguesa

Prática Pedagógica que compreendia:

- Nível 1
- Nível 2

Actividades Complementares que abrangiam:

- Actividades Técnicas
- Moral (facultativa)

Analisando os conceitos de educação, professor e aprendizagem que nos foram transmitidos por 25 professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário (1974-1988); actores que viveram a primeira reestruturação do plano de aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois de 25 de Abril de 1974 (despacho ministerial de 30 de Outubro de 1974); que assistiram à ampliação do Curso do Magistério Primário para três anos (despacho ministerial de 31 de Julho de 1975), concluímos:

- **O conceito de educação:** com o regime democrático a formação inicial dos professores do ensino primário é orientada por um modelo educativo da escola que faz a ruptura com o passado. É preciso pautar a educação pelos ideais de Abril de 1974: formar a consciência democrática sublinhando a formação que promove nas crianças os valores da solidariedade e da cooperação; que desenvolve atitudes de competência e respeito.

A educação deveria fazer a simbiose das dimensões humana e pedagógica para o ideal educativo que reúne a formação intelectual e afectiva das crianças – uma formação integral que fomenta o desenvolvimento de capacidades, atitudes e hábitos para uma melhor inserção na sociedade.

- **O conceito de professor (ideal):** o professor ideal é definido como um profissional competente, conhecedor dos problemas sociais, culturais e económicos do país, predisposto a intervir na transformação social.

Um profissional preparado para enfrentar e dar resposta aos problemas da vida escolar, com destaque para as questões que envolvem as crianças e as suas famílias.

Um profissional que deve adoptar os valores da sociedade portuguesa veiculados pela “Revolução dos cravos”: descolonizar, democratizar, desenvolver.

Um profissional a três dimensões: investigador, pedagogo, humano.

Um profissional com formação académica de nível superior e portador de carácter humanista.

O conceito de aprendizagem: aprendizagem centrada no contexto do período revolucionário do 25 de Abril: – fomentar uma consciência política; ausência de uma formação para o exercício da docência.

Aprendizagem centrada no papel atribuído aos futuros professores do ensino primário na sociedade democrática portuguesa.

Aprendizagem formal segundo o modelo tradicional *magister dixit*, insuficiente, particularmente a nível do estágio. Aprendizagem centrada na preparação teórica, com deficiente preparação a nível da prática pedagógica.

A partir da publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de Outubro de 1986, a aprendizagem é orientada para uma formação inicial em ligação com a investigação em Ciências da Educação, definindo como objectivo uma aprendizagem aprofundada, quer a nível teórico, quer a nível da prática pedagógica.

Analisando os conceitos de educação, professor e aprendizagem que nos foram transmitidos por 9 professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002), concluímos:

- **O conceito de educação:** Com a formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico em Escolas Superiores de Educação acentua-se a preparação para a integração na sociedade democrática, elegendo como valores a transmitir: a solidariedade, a formação cívica e a competência.

No domínio da competência é fomentada a intervenção crítica e reflexiva, paradigma da serenidade para ensinar e da sensibilidade para aprender.

- **O conceito de professor (ideal):** o professor ideal é definido como um profissional competente, trabalhando em estreita colaboração com a comunidade. Um profissional dinâmico, criativo, bem preparado para se integrar na escola real. O professor ideal é caracterizado pela serenidade na sua actividade pedagógica e sensibilidade no seu trabalho de pesquisa.

- **O conceito de aprendizagem:** aprendizagem com um bom equilíbrio entre a teoria e a prática pedagógica apoiado numa reflexão na problemática das ciências da educação.

Aprendizagem inicial dirigida para três objectivos: formação teórica, formação prática e formação social com intervenção na comunidade.

Era necessário regulamentar a extinção das escolas normais de educadores de infância e das escolas do magistério primário, esquema programático inserido no Decreto-Lei n.º 101/86 de 17 de Maio.

No Ano lectivo de 1986-1987 encontram-se em funcionamento 9 Escolas Superiores de Educação (ESE), conferindo o Bacharelato: Beja, Bragança, Castelo Branco, Guarda, Leiria, Lisboa, Santarém, Viana do Castelo e Viseu. O total de alunos matriculados nestas 9 ESEs era de 506 (111 do sexo masculino e 395 do sexo feminino). Apesar da formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico se realizar em Escolas Superiores de Educação mantém-se muito baixa a percentagem de candidatos do sexo masculino (28%) à profissão de professor do 1.º ciclo do ensino básico, uma profissão que parece destinada ao sexo feminino (72%).

A Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo foi concedida a partir do ano lectivo de 1989-1990 nas seguintes ESEs: Beja, Castelo Branco, Faro, Guarda, Leiria, Porto e Viseu. O total de alunos licenciados foi de 202 (41 do sexo masculino “25%” e 161 “75%” do sexo feminino).

A Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo foi concedida à Escola Superior de Educação de Lisboa pela Portaria 1022/2000 de 25 de Outubro. Tomando como paradigmas a Escola do Magistério Primário de Lisboa, ano lectivo de 1978-1979 e a Escola Superior de Educação de Lisboa, ano lectivo de 2005-2006, verificamos que no 1.º ano de Licenciatura em Ensino Básico – 1.º Ciclo, surgem duas novas unidades curriculares: Computadores em Educação e Língua Estrangeira – Inglês.

No 2.º ano destacamos: Sociologia da Educação, Desenvolvimento da Linguagem, Comunicação Multimédia, Metodologia de Iniciação à Leitura e à Escrita e Língua Francesa.

No 3.º ano: Biologia Humana, Introdução à Investigação e a opção – Educação para o Ambiente.

No 4.º ano referenciamos: Necessidades Educativas Especiais e Formação Pessoal e Social. A disciplina de Necessidades Educativas Especiais analisa a problemática da diferença na Escola – transmite informação sobre a criança com necessidades educativas especiais: factores condicionantes do desenvolvimento individual e estratégias de sala de aula facilitadoras da sua aprendizagem, sensibilizando os professores para o trabalho em equipa na escola e para a cooperação com outros técnicos, pais e comunidade.

A disciplina de Formação Pessoal e Social, integrada na Área Científica de Sociologia da Educação analisa a problemática da cidadania no sistema educativo português e aprofunda o domínio de metodologia de intervenção pedagógica na formação pessoal e social.

Escolas do Magistério Primário 1942 – 1974

Conclusão

Educação (valores)	Professor (ideal)	Aprendizagem (currículo)
Deus, Pátria, Família	Amor da Pátria	Modelo <i>Magister dixit</i>
Formação do carácter	Honestidade	Aprendizagem virtual: afastado do mundo real
Engrandecimento da raça	Intuição pedagógica	<i>Slogan</i> : a escola é um mundo maravilhoso
Coesão nacional	Vocação	Aprendizagem competitiva
Ideal cristão	Conhecimento da criança	Adulação centrada no director da escola
Respeito pelas tradições	Desenvolvimento espiritual da personalidade	Aprendizagem sem rigor científico: saber transmitido
Amar a Pátria	Valor profissional	Autoridade docente
Ordem	Arquitecto do homem do futuro	Aprendizagem sem investigação
Disciplina	Dedicação exclusiva no exercício da profissão	Aprendizagem sem reflexão crítica
Abnegação	Segundo pai dos alunos	Aprendizagem estruturada em alunos-mestres com baixo nível cultural de base: 2º ciclo liceal (actual 9º ano) e curta duração na formação inicial: quatro semestres
Serenidade	Conselheiro das famílias	
Lealdade	Instruído	
Decisão	Educado	
Coragem	Prudente	
Respeito pela cidadania	Humano	
Amor à família	Correcto	
	Difusor da política no Estado Novo na escola e junto das populações	
	Espírito de sacrifício	
	Vida de renúncia: quase um missionário	

Escolas do Magistério Primário 1974 – 1986

Conclusão

Educação (valores)	Professor (ideal)	Aprendizagem (currículo)
Melhorar o meio originário da comunidade escolar	Participação na democratização do ensino e da sociedade portuguesa	Abrir a escola à realidade
Simbiose das dimensões humana e pedagógica para o ideal educativo	Agente de transformação social	Formação científica
Formação integral	Profissional competente	Ampliação do Curso do Magistério Primário para três anos (1975)
Desenvolvimento das capacidades, atitudes e hábitos	Conhecedor dos problemas sociais, culturais e económicos do país	Nível cultural mínimo para ingresso nas Escolas do Magistério Primário – 11º ano (1977)
Melhor interacção na sociedade	Intervir na transformação social	Fomentar uma consciência política
	Um profissional a três dimensões: investigador, pedagogo, humano	Aprendizagem centrada no papel atribuído aos futuros professores do ensino primário na sociedade democrática portuguesa
	Formação académica de nível superior	Formação inicial em ligação com a investigação em Ciências da Educação
	Portador de carácter humanista	Aprendizagem aprofundada quer a nível teórico, quer a nível da prática pedagógica

Escolas Superiores de Educação 1986 – 2002

Conclusão

Educação (valores)	Professor (ideal)	Aprendizagem (currículo)
Integração na sociedade educativa	Profissional competente	Bom equilíbrio entre teoria e prática pedagógica
Valores a transmitir: solidariedade, formação cívica, competência	Estreita colaboração com a comunidade	Reflexão na problemática das Ciências da Educação
Intervenção crítica e reflexiva	Dinâmico	Aprendizagem inicial dirigida para três objectivos: formação teórica, formação prática e formação social
	Criativo	Grau académico de Bacharelato (1986)
	Preparado para a integração na escola real	Nível cultural para ingresso nas Escolas Superiores de Educação – 12º ano
	Serenidade na actividade pedagógica	Grau académico de Licenciatura em Ensino Básico (1º ciclo) – 1997 – Ingresso – 12º ano
	Sensibilidade no trabalho de pesquisa	Duração do Curso de Formação der Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico – 4 anos

“Nesta história da busca” parece-nos que na formação inicial dos futuros professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, as Escolas Superiores de Educação acompanham os sistemas abertos que constituem os conceitos de educação, professor e aprendizagem, procurando manter e aprofundar as regras da democracia, incentivando e informando os futuros professores na construção de um saber que se quer científico e humano, integrador dos menos aptos, dos mais esquecidos, dos imigrantes, num sistema que tem por limite o direito à cidadania local e global.

Os elementos capazes de produzir a formação humana são, na óptica de Cabanas (2002): “a linguagem, a arte e as matemáticas e a sua acção extravasa para âmbitos tais como a economia, a técnica, a política; há que notar nela também uma componente patriótica e religiosa”. (p.39)

“Nesta história da busca” partilhamos com Giddens (1996) que “a modernidade envolve reflexividade e, neste contexto, o *eu* torna-se um projecto”.(p.15)

Parece-nos que, neste projecto de formação inicial de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico estão cientificamente contempladas a linguagem, a arte e as matemáticas. Parece-nos faltar no projecto do *eu*: uma componente patriótica que valorize a consciência nacional; uma componente religiosa que habilite o futuro professor a conhecer a história e a tradição religiosa e profana de Portugal com particular incidência no planeamento do ano lectivo – Natal e Páscoa e na tradicionalização das festas populares; uma componente de sensibilização para a informação das nossas crianças dos ciclos entre matéria prima e produto final, entre a quinta e o hipermercado, a produção e a comercialização, o produto e a embalagem, a medida e a contagem; uma componente de alerta a educadores e encarregados de educação para a dicotomia implícita nas novas tecnologias: o real e o virtual, a violência virtual, a violência real.

APÊNDICES

1.

Modelo do questionário preenchido por 68 professores do ensino primário / professores do 1.º ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário / Escolas Superiores de Educação entre 1942-2000.

Caro colega:

Estou a realizar um estudo no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação na Universidade de Lyon / Universidade Lusófona. A problemática centra-se na formação inicial dos professores do ensino primário / professores do 1.º ciclo do ensino básico em Portugal entre 1942-2000.

Com este objectivo agradeço a vossa colaboração, respondendo a este questionário anónimo.

Com os meus cumprimentos,

Raul da Silva Mendes

Janeiro de 2004

- A) Realizei a minha formação inicial na Escola -----
-----, nos anos
lectivos de -----
-----.
- B) Quando pensa na “sua” Escola do Magistério Primário / Escola Superior
de Educação, que impressões ficaram retidas na sua memória? -----

- C) Em sua opinião que imagem de professor do ensino primário / professor
do 1.º ciclo do ensino básico se pretendia na vida docente futura? -----

2.

Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de educação (valores)

Formação inicial (alunos-mestres)	Professores do ensino primário #	Conceito de educação
1944-1945 / 1945-1946	P (1)	A continuação na escola do papel da família no dever da educação dos filhos.
1945-1946 / 1946-1947	P (2)	Um acto de respeito mútuo – professor/aluno.
1946-1947 / 1947-1948	P (3)	O despertar do sentimento de amor à Pátria pelo exemplo e pelo trabalho.
1950-1951 / 1951-1952	P (4)	O caminho para o sucesso.
1951-1952 / 1952-1953	P (5)	A luz que orienta as crianças para o trabalho e criatividade.
1951-1952 / 1952-1953	P (6)	O respeito pela personalidade da criança de acordo com o ideal da Educação Nova.
1951-1952 / 1952-1953	P (7)	O exemplo da honestidade cívica, moral e política.
1952-1953 / 1953-1954	P (8)	A ajuda aos alunos e às populações locais destinada a facilitar o acesso ao bem-estar.
1953-1954 / 1954-1955	P (9)	Estar ao serviço dos alunos e das populações.
1954-1955 / 1955-1956	P (10)	Transmitir aos alunos mensagens positivas.
1955-1956 / 1956-1957	P (11)	Formar os alunos na política do regime.
1956-1957 / 1957-1958	P (12)	Formar com o objectivo de incutir nos alunos dignidade na conduta social.
1956-1957 / 1957-1958	P (13)	Obter disciplina, austeridade e solidariedade.
1957-1958 / 1958-1959	P (14)	Formar pelo exemplo
1957-1958 / 1958-1959	P (15)	Transmitir os valores do Estado Novo: Deus, Pátria e Família.
1957-1958 / 1958-1959	P (16)	Obter o sentimento de responsabilidade: fazer cumprir o seu dever.
1958-1959 / 1959-1960	P (17)	A formação do carácter em espírito de missão.
1958-1959 / 1959-1960	P (18)	A formação do carácter das crianças e das populações.
1958-1959 / 1959-1960	P (19)	Formar na trilogia: Deus, Pátria e Família.
1958-1959 / 1959-1960	P (20)	Modelar a conduta pelo exemplo do trabalho e respeito.
1959-1960 / 1960-1961	P (21)	Modelar a conduta pelo exemplo da virtude e integridade.
1959-1960 / 1960-1961	P (22)	Modelar a conduta pelos bons exemplos.
1960-1961 / 1961-1962	P (23)	Formar na ideologia política do regime.

1960-1961 / 1961-1962	P (24)	Formar na ideologia política do regime.
1960-1961 / 1961-1962	P (25)	Formar pelo exemplo e pela autoridade.
1961-1962 / 1962-1963	P (26)	Formar pelo exemplo as crianças e as suas famílias.
1961-1962 / 1962-1963	P (27)	Um modelo de comportamento moral, cívico e de cultura.
1961-1962 / 1962-1963	P (28)	Modelar o comportamento pela autoridade.
1962-1963 / 1963-1964	P (29)	Despertar o amor à cultura.
1965-1966 / 1966-1967	P (30)	Cultivar o amor da Pátria.
1965-1966 / 1966-1967	P (31)	Modelar o carácter no sentimento de obediência aos superiores.
1966-1967 / 1967-1968	P (32)	Formar a partir do exemplo de competência.
1967-1968 / 1968-1969	P (33)	Formar pelos exemplos de competência e autoridade.
1971-1972 / 1972-1973	P (34)	Formar pelo exemplo de competência.

Os testemunhos são indicados por P (1), P (2) ... num total de 34 professores do ensino primário.

3.

Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de professor (ideal)

Datas (alunos-mestres)	Professores do ensino primário	Conceito de professor (ideal)
1944-1945 / 1945-1946	P (1)	Pessoa com vocação e dedicação exclusiva no exercício da profissão, o segundo pai dos alunos e o conselheiro da família.
1945-1946 / 1946-1947	P (2)	Pessoa que trabalha por amor instruindo e educando, prudente, humano, correcto, dedicado aos outros, fomentador de bons hábitos entre os seus alunos.
1946-1947 / 1947-1948	P (3)	Um mensageiro para transmitir o amor da Pátria.
1950-1951 / 1951-1952	P (4)	O difusor da política do Estado Novo na escola e junto das populações.
1951-1952 / 1952-1953	P (5)	O orientador educativo: activo, aplicado e preocupado.
1951-1952 / 1952-1953	P (6)	Pessoa que respeita a liberdade da criança nos princípios da <i>Escola Nova</i> : prioridade à iniciativa individual e à diversificação do ensino.
1951-1952 / 1952-1953	P (7)	O mensageiro do regime do Estado Novo, particularmente na sociedade rural, como um modelo cívico, moral e político.
1952-1953 / 1953-1954	P (8)	Um profissional preparado para ajudar os alunos e as populações locais.
1953-1954 / 1954-1955	P (9)	Pessoa dedicada, com espírito de sacrifício, uma vida de renúncia, quase um missionário.
1954-1955 / 1955-1956	P (10)	Aquele que obtém o êxito dos seus alunos.
1955-1956 / 1956-1957	P (11)	Um braço alongado do regime do Estado Novo.
1956-1957 / 1957-1958	P (12)	Uma pessoa que recebeu uma boa preparação científica, mas de condição económica precária.
1956-1957 / 1957-1958	P (13)	Aquele que é católico, honesto, partidário do regime e defensor da união da família.
1957-1958 / 1958-1959	P (14)	Um modelo de competência, particularmente em Pedagogia e Didáctica.
1957-1958 / 1958-1959	P (15)	Professor dedicado ao regime do Estado Novo, defensor dos valores: Deus, Pátria e Família na escola e comunidade local.
1957-1958 / 1958-1959	P (16)	Um agente cultural na escola e na vida social.
1958-1959 / 1959-1960	P (17)	Um agente missionário ao serviço do Estado Novo.

1958-1959 / 1959-1960	P (18)	Um formador e um exemplo para as crianças e comunidade local.
1958-1959 / 1959-1960	P (19)	Um professor que fazia na sua prática pedagógica diária a ligação entre os objectivos do programa e as palavras-chave do regime: Deus, Pátria, Família.
1958-1959 / 1959-1960	P (20)	Um professor modelo, que devia ser imitado no respeito e no trabalho, aquele que guiava a consciência moral dos seus alunos e famílias.
1959-1960 / 1960-1961	P (21)	O professor ideal era o mestre, exemplo de virtude e integridade.
1959-1960 / 1960-1961	P (22)	Um professor responsável, um modelo de bons exemplos para a sociedade.
1960-1961 / 1961-1962	P (23)	Um professor inteiramente dedicado ao regime do Estado Novo.
1960-1961 / 1961-1962	P (24)	Um professor em sintonia com o regime, particularmente no seu espírito de disciplina e obediência.
1960-1961 / 1961-1962	P (25)	Um professor modelo, cumpridor das normas estabelecidas pelo <i>status quo</i> .
1961-1962 / 1962-1963	P (26)	Um professor respeitável para os alunos, famílias e população local.
1961-1962 / 1962-1963	P (27)	Um professor modelo cívico, moral e cultural.
1961-1962 / 1962-1963	P (28)	Um professor educador.
1962-1963 / 1963-1964	P (29)	Um professor bem preparado a nível teórico e prático: cumpridor do programa, utilizando material didáctico na concretização dos conceitos.
1965-1966 / 1966-1967	P (30)	Um professor servidor do Estado: educar orientando os seus objectivos para o amor da Pátria.
1965-1966 / 1966-1967	P (31)	Um professor educador pelo seu exemplo de carácter pacífico, obediente, quase um missionário.
1966-1967 / 1967-1968	P (32)	Um professor competente em todas as matérias escolares.
1967-1968 / 1968-1969	P (33)	Um professor <i>magister dixit</i> , um professor transmissor de conhecimentos.
1971-1972 / 1972-1973	P (34)	Um professor competente em todas as áreas do programa.

4.

Formação inicial dos professores do ensino primário (1942-1974). Escolas do Magistério Primário – O conceito de aprendizagem (currículo).

Datas (alunos-mestres)	Professores do ensino primário	Conceito de aprendizagem
1944-1945 / 1945-1946	P (1)	Aprendizagem com base em apontamentos ditados pelo professor formador. Uma formação teórica muito enfadonha; uma formação prática mais atractiva e concretizada.
1945-1946 / 1946-1947	P (2)	Aprendizagem segundo o modelo <i>magister dixit</i> . O aluno-mestre era o receptor do discurso do professor formador.
1946-1947 / 1947-1948	P (3)	Aprendizagem por imitação tomando por modelo o professor formador.
1950-1951 / 1951-1952	P (4)	Aprendizagem centrada no <i>slogan</i> “a escola é um mundo maravilhoso”.
1951-1952 / 1952-1953	P (5)	Aprendizagem centrada na valorização da escola”.
1951-1952 / 1952-1953	P (6)	Aprendizagem centrada no ideal da Escola Nova.
1951-1952 / 1952-1953	P (7)	Aprendizagem pedagógica, didáctica, moral e política com o objectivo de preparar para a vida e para a difusão dos valores do regime, com incidência no mundo rural.
1952-1953 / 1953-1954	P (8)	Aprendizagem centrada numa formação a três níveis: cultura geral, pedagógica e didáctica.
1953-1954 / 1954-1955	P (9)	Aprendizagem centrada na formação teórica; preparação prática insuficiente, principalmente a nível do estágio – professores sem capacidade para orientar os alunos-mestres.
1954-1955 / 1955-1956	P (10)	Aprendizagem <i>magister dixit</i> e os alunos tomavam notas.
1955-1956 / 1956-1957	P (11)	Aprendizagem com base em leitura de um compêndio pelos alunos, seguida do comentário do professor.
1956-1957 / 1957-1958	P (12)	Aprendizagem com professores de cátedra, com um estágio desligado da vida activa.
1956-1957 / 1957-1958	P (13)	Aprendizagem pedagógica, didáctica e ideológica tradutora da ideologia salazarista: Deus, Pátria e Família.
1957-1958 / 1958-1959	P (14)	Aprendizagem por imitação do professor modelo: o guia pedagógico e didáctico.
1957-1958 / 1958-1959	P (15)	Aprendizagem em que o principal objectivo era a luta por uma boa nota de saída, segundo o princípio – melhor nota, melhor colocação numa escola primária.
1957-1958 / 1958-1959	P (16)	Aprendizagem por imitação do professor modelo.
1958-1959 / 1959-1960	P (17)	Aprendizagem segundo a fórmula: <i>magister dixit</i> .

1958-1959 / 1959-1960	P (18)	Aprendizagem por imitação do professor modelo.
1958-1959 / 1959-1960	P (19)	Aprendizagem teórica, prática e cívica inspirada nos conceitos de Deus, Pátria e Família.
1958-1959 / 1959-1960	P (20)	Aprendizagem por imitação do professor modelo, em classes numerosas e com más instalações.
1959-1960 / 1960-1961	P (21)	Aprendizagem pela pedagogia do exemplo a seguir pelo aluno-mestre como o modelo ideal do futuro professor do ensino primário.
1959-1960 / 1960-1961	P (22)	Aprendizagem orientada pela pedagogia do exemplo, elemento integrador da responsabilidade social do futuro professor.
1960-1961 / 1961-1962	P (23)	Aprendizagem subordinada aos ideais do Estado Novo.
1960-1961 / 1961-1962	P (24)	Aprendizagem subordinada aos ideais do Estado Novo.
1960-1961 / 1961-1962	P (25)	Aprendizagem subordinada aos ideais do Estado Novo.
1961-1962 / 1962-1963	P (26)	Aprendizagem orientada pelo exemplo, com destaque para o discurso do director da Escola do Magistério Primário, simultaneamente professor de Pedagogia.
1961-1962 / 1962-1963	P (27)	Aprendizagem por imitação do professor, modelo moral, cívico e do conhecimento a adquirir.
1961-1962 / 1962-1963	P (28)	Aprendizagem suficiente a nível teórico; insuficiente a nível prático.
1962-1963 / 1963-1964	P (29)	Aprendizagem científica na área de Psicologia. Preocupação com a construção de material didáctico a utilizar na vida docente futura, principalmente para concretizar as lições de Matemática e Ciências da Natureza.
1965-1966 / 1966-1967	P (30)	Aprendizagem muito competitiva, em disputa da nota final, factor determinante para exercer numa cidade. A adulação impedia uma aprendizagem científica.
1965-1966 / 1966-1967	P (31)	Aprendizagem pelo exemplo, particularmente na formação do carácter do aluno-mestre. A condição social do aluno-mestre era um factor importante para obter uma boa nota de curso.
1966-1967 / 1967-1968	P (32)	Aprendizagem como factor de competência profissional teórica e prática do futuro professor.
1967-1968 / 1968-1969	P (33)	Aprendizagem <i>magister dixit</i> – o professor do ensino primário teria de fazer passar os conhecimentos.
1971-1972 / 1972-1973	P (34)	Aprendizagem – um factor determinante na competência profissional teórica e prática do futuro professor.

5.

Formação inicial dos professores do ensino primário que frequentaram Escolas do Magistério primário entre 1974-1988 – O conceito de educação (valores)

Datas (alunos)	Professores do ensino primário / primeiro ciclo do ensino básico	Conceito de educação
1973-1974 / 1974-1975	# P (35)	O modelo educativo da escola.
1974-1975 / 1975-1976	# P (36)	A ruptura com o passado.
1974-1975 / 1975-1976	# P (37)	A educação maternal.
1975-1976 / 1976-1977 / 1977-1978	# P (38)	Formar um adulto que obtenha sucesso.
1975-1976 / 1976-1977 / 1977-1978	# (39)	O instrumento do conhecimento.
1976-1977 / 1977-1978 / 1978-1979	# (P) 40	Educação política orientada pelos ideais de Abril de 1974.
1977-1978 / 1978-1979 / 1979-1980	# P (41)	Preparar os adultos do futuro.
1977-1978 / 1978-1979 / 1979-1980	# P (42)	Formar a consciência democrática.
1978-1979 / 1979-1980 / 1980-1981	# P (43)	O desenvolvimento de capacidades, atitudes e hábitos para uma melhor inserção na sociedade.
1979-1980 / 1980-1981 / 1981-1982	# P (44)	É gerir os afectos para formar crianças felizes.
1979-1980 / 1980-1981 / 1981-1982	# P (45)	É criar expectativas.
1979-1980 / 1980-1981 / 1981-1982	# P (46)	É fomentar atitudes correctas que valorizem a pessoa humana.
1980-1981 / 1981-1982 / 1982-1983	# P (47)	É indicar um caminho para a resolução dos problemas, particularmente a nível das crianças e suas famílias.
1981-1982 / 1982-1983 / 1983-1984	# P (48)	É manter a tradição.
1981-1982 / 1982-1983 / 1983-1984	# P (49)	É a tentativa para a valorização pessoal e profissional.
1982-1983 / 1983-1984 / 1984-1985	# P (50)	É manter a tradição.
1982-1983 / 1983-1984 / 1984-1985	# P (51)	É transmitir os princípios que englobam o respeito, a confiança e a honestidade.

1983-1984 / 1984-1985 / 1985-1986	# P (52)	É a formação que promova nas crianças os valores da solidariedade e da cooperação.
1983-1984 / 1984-1985 / 1985-1986	# P (53)	É a formação integral das crianças.
1983-1984 / 1984-1985 / 1985-1986	# P (54)	É a formação integral das crianças.
1984-1985 / 1985-1986 / 1986-1987	# P (55)	É a formação que desenvolve as atitudes de competência e respeito.
1985-1986 / 1986-1987 / 1987-1988	# P (57)	A educação é a formação integral das crianças segundo as suas capacidades.
1985-1986 / 1986-1987 / 1987-1988	# P (58)	Educar é fazer a simbiose das dimensões humana e pedagógica.
1986-1987 / 1987-1988 / 1988-1989	# P (59)	É a formação intelectual e afectiva das crianças.

Escolas do Magistério Primário

6.

Formação inicial dos professores do ensino primário que frequentaram Escolas do Magistério Primário (1974-1988) – O conceito de professor (ideal).**Quadro VII. 37 – O conceito de professor (ideal)**

Datas (alunos)	Professores do ensino primário	Conceito de professor
1973-1974 / 1974-1975	# P (35)	Professor educador, o modelo a seguir.
1974-1975 / 1975-1976	# P (36)	Professor que faz a ruptura com o passado.
1974-1975 / 1975-1976	# P (37)	Autoridade maternal ou paternal, indicador de regras morais e de conduta.
1975-1976 / 1976-1977 / 1977-1978	# P (38)	Um profissional que ensina e educa para o sucesso dos seus alunos no mundo do trabalho.
1975-1976 / 1976-1977 / 1977-1978	# P (39)	Um profissional competente, interessado, dinâmico e bem remunerado para ser considerado socialmente.
1976-1977 / 1977-1978 / 1978-1979	# P (40)	Um profissional que se dedica aos seus alunos.
1977-1978 / 1978-1979 / 1979-1980	# P (41)	Um profissional especializado.
1977-1978 / 1978-1979 / 1979-1980	# P (42)	Um profissional competente, conhecedor dos problemas sociais, culturais e económicos do país, predisposto a intervir na transformação social.
1978-1979 / 1979-1980 / 1980-1981	# P (43)	Um profissional que transmite aos seus alunos objectivos que tendem ao desenvolvimento das suas capacidades, atitudes e hábitos.
1979-1980 / 1980-1981 / 1981-1982	# P (44)	Um profissional competente, particularmente a nível pedagógico e das relações humanas.
1979-1980 / 1980-1981 / 1981-1982	# P (45)	Um profissional entusiasta e dinâmico.
1979-1980 / 1980-1981 / 1981-1982	# P (46)	Um profissional competente, correcto e humano.
1980-1981 / 1981-1982 / 1982-1983	# P (47)	Um profissional preparado para enfrentar e dar resposta aos problemas da vida escolar, com destaque para as questões que envolvem as crianças e as suas famílias.
1981-1982 / 1982-1983 / 1983-1984	# P (48)	Um profissional que respeita as tradições.
1981-1982 / 1982-1983 / 1983-1984	# P (49)	Um profissional competente e com uma forte intervenção social.
1982-1983 / 1983-1984 /	# P (50)	Um profissional competente, apresentando um

1984-1985		comportamento formal.
1982-1983 / 1983-1984 / 1984-1985	# P (51)	Um educador na escola, na família e na sociedade.
1983-1984 / 1984-1985 / 1985-1986	# P (52)	Um profissional que procura desenvolver a amizade, o civismo, a cooperação e o espírito democrático.
1983-1984 / 1984-1985 / 1985-1986	# P (53)	Um profissional educador dos alunos, das suas famílias e da comunidade.
1983-1984 / 1984-1985 / 1985-1986	# P (54)	Um profissional que deve ter em atenção a dinâmica social.
1984-1985 / 1985-1986 / 1986-1987	# P (55)	Um profissional competente e respeitável.
1985-1986 / 1986-1987 / 1987-1988	# P (56)	Um profissional que respeita o ritmo da aprendizagem dos seus alunos.
1985-1986 / 1986-1987 / 1987-1988	# P (57)	Um profissional que deve adoptar os valores da sociedade portuguesa veiculados pela revolução dos cravos: descolonizar, democratizar, desenvolver.
1985-1986 / 1986-1987 / 1987-1988	# P (58)	Um profissional a três dimensões: investigador, pedagogo, humano.
1986-1987 / 1987-1988 / 1988-1989	# P (59)	Um profissional com uma formação académica de nível superior e portador de carácter humanista.

Escolas do Magistério Primário

7.

Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas do Magistério Primário entre 1974-1988. O conceito de aprendizagem

Datas (alunos)	Professores do ensino primário	Conceito de aprendizagem
1973-1974 1974-1975	# P (35)	Aprendizagem centrada no professor: <i>magister dixit</i>
1974-1975 1975-1976	# P (36)	Aprendizagem centrada no contexto do período revolucionário do 25 de Abril – fomentar uma consciência política.
1974-1975 1975-1976	# P (37)	Aprendizagem centrada no contexto revolucionário do 25 de Abril – ausência de uma formação profissional.
1975-1976 1976-1977	# P (38)	Aprendizagem centrada no contexto revolucionário do 25 de Abril – ausência de uma formação para o exercício da docência.
1975-1976 1976-1977 1977-1978	# P (39)	Aprendizagem direccionada para a teoria
1976-1977 1977-1978 1978-1979	# P (40)	Aprendizagem centrada no contexto político do 25 de Abril. Formação didáctica insuficiente.
1977-1978 1978-1979 1979-1980	# P (41)	Aprendizagem desligada da problemática da escola primária real.
1977-1978 1978-1979 1979-1980	# P (42)	Aprendizagem centrada no papel atribuído aos futuros professores do ensino primário na sociedade democrática portuguesa.
1978-1979 1979-1980 1980-1981	# P (43)	Aprendizagem com uma boa preparação pedagógica.
1979-1980 1980-1981 1981-1982	# P (44)	Aprendizagem a ser complementada no sistema de formação contínua.
1979-1980 1980-1981 1981-1982	# P (45)	Aprendizagem a ser complementada no sistema de formação contínua.
1979-1980 1980-1981 1981-1982	# P (46)	Aprendizagem aprofundada a nível teórico e prático.
1980-1981 1981-1982 1982-1983	# P (47)	Aprendizagem insuficiente.
1981-1982 1982-1983 1983-1984	# P (48)	Aprendizagem formal segundo o modelo tradicional: <i>magister dixit</i> .
1981-1982 1982-1983 1983-1984	# P (49)	Aprendizagem fundamentalmente teórica, com um deficit de preparação prática.

1982-1983 1983-1984 1984-1985	# P (50)	Aprendizagem formal segundo o modelo tradicional: <i>magister dixit.</i>
1982-1983 1983-1984 1984-1985	# P (51)	Aprendizagem formal segundo o modelo <i>magister dixit.</i>
1983-1984 1984-1985 1985-1986	# P (52)	Aprendizagem dogmática, sem o direito à diferença.
1983-1984 1984-1985 1985-1986	# P (53)	Aprendizagem insuficiente, particularmente a nível do estágio.
1983-1984 1984-1985 1985-1986	# P (54)	Aprendizagem centrada na preparação teórica, com deficiente preparação a nível da prática pedagógica.
1984-1985 1985-1986 1986-1987	# P (55)	Aprendizagem centrada na preparação teórica, com deficiente preparação a nível da prática pedagógica.
1985-1986 1986-1987 1987-1988	# P (56)	Aprendizagem fundamentalmente teórica, com um deficit na prática pedagógica.
1985-1986 1986-1987 1987-1988	# P (57)	Aprendizagem muito deficiente a nível do estágio.
1985-1986 1986-1987 1987-1988	# P (58)	Aprendizagem orientada para uma formação inicial em ligação com a investigação em ciências da educação.
1986-1987 1987-1988 1988-1989	# P (59)	Aprendizagem aprofundada, quer a nível teórico, quer a nível da prática pedagógica.

8.

Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002) – O conceito de educação (valores)

1988-1989 / 1989-1990 / 1990-1991	* P (60)	É a preparação para a integração na sociedade democrática.
1991-1992 / 1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995	* P (61)	É a preparação para a integração na sociedade democrática.
1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995	* P (62)	Educar é desenvolver os conhecimentos e despertar a consciência moral.
1991-1992 / 1992-1993 / 1993-1994	* P (63)	É fomentar a serenidade para ensinar e a sensibilidade para aprender.
1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995	* P (64)	É eleger como valores a transmitir: a solidariedade, a formação cívica e a competência.
1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995 / 1995-1996	* P (65)	É fomentar a intervenção crítica e reflexiva.
1993-1994 / 1994-1995 / 1995-1996 / 1996-1997	* P (66)	É preparar os alunos para a vida activa.
1998-1999 / 1999-2000 / 2000-2001 / 2001-2002	* P (67)	É fomentar a competência.
1998-1999 / 1999-2000 / 2000-2001 / 2001-2002	* P (68)	É fomentar a cultura geral.

9.

Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram Escolas Superiores de Educação (1988-2002) – O conceito de professor (ideal).

Datas (alunos)	Professores do primeiro ciclo do ensino básico	Conceito de professor
1988-1989 / 1989-1990 / 1990-1991	* P (60)	Uma pessoa muito considerada e interveniente na sociedade portuguesa.
1991-1992 / 1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995	* P (61)	Um profissional competente, trabalhando em estreita colaboração com a comunidade.
1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995	* P (62)	Um profissional competente, particularmente no domínio das expressões.
1991-1992 / 1992-1993 / 1993-1994	* P (63)	Um profissional caracterizado pela serenidade na sua actividade pedagógica e sensibilidade no seu trabalho de pesquisa.
1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995	* P (64)	Um profissional competente, particularmente a três níveis: pedagógico, cívico e administrativo.
1992-1993 / 1993-1994 / 1994-1995 / 1995-1996	* P (65)	Um profissional activo, crítico, investigador.
1993-1994 / 1994-1995 / 1995-1996 / 1996-1997	* P (66)	Um profissional dinâmico, criativo, estendendo a acção educativa à comunidade.
1998-1999 / 1999-2000 / 2000-2001 / 2001-2002	* P (67)	Um profissional competente dispondo de boas condições de trabalho.
1998-1999 / 1999-2000 / 2000-2001 / 2001-2002	* P (68)	Um profissional bem preparado para se integrar na escola real.

* Escolas Superiores de Educação

10.

Formação inicial dos professores do primeiro ciclo do ensino básico que frequentaram *Escolas Superiores de Educação entre 1988-2002. O conceito de aprendizagem (currículo).

Datas (alunos)	Professores (1.º ciclo)	Conceito de aprendizagem
1988-1989 1989-1990 1990-1991	* P (60)	Aprendizagem centrada na valorização do papel social do futuro professor do primeiro ciclo do ensino básico.
1991-1992 1992-1993 1993-1994	* P (61)	Aprendizagem com um currículo pouco adaptado à prática pedagógica e à realidade da comunidade escolar.
1992-1993 1993-1994 1994-1995	* P (62)	Aprendizagem com um currículo pouco adaptado à prática pedagógica no ensino primário.
1991-1992 1992-1993 1993-1994	* P (63)	Aprendizagem com um bom equilíbrio entre a teoria e a prática pedagógica.
1992-1993 1993-1994 1994-1995	* P (64)	Aprendizagem aprofundada e equilibrada a nível teórico e prático.
1992-1993 1993-1994 1994-1995 1995-1996	* P (65)	Aprendizagem centrada numa reflexão na problemática das ciências da educação.
1993-1994 1994-1995 1995-1996 1996-1997	* P (66)	Aprendizagem inicial dirigida para três objectivos: formação teórica, formação prática e formação social com intervenção na comunidade.
1998-1999 1999-2000 2000-2001 2001-2002	* P (67)	Aprendizagem aprofundada a nível teórico, prático e estágio.
1998-1999 / 1999-2000 2000-2001 / 2001-2002	* P (68)	Aprendizagem sem ligação com a realidade do ensino nas escolas primárias portuguesas.

*Escolas Superiores de Educação

Fontes e Bibliografia

1. Fontes

Documentos existentes no Arquivo Histórico do Ministério da Educação

Condecorações a professores (1958-1971)

Ofício (confidencial), n.º 968, de 25 de Abril de 1963

1.2 Revistas, boletins e jornais

Alves, R. (1959). Carta Aberta aos futuros mestres, *Magistério*, Jornal dos alunos da Escola do Magistério Primário de Lisboa, ano I, n.º 3, Janeiro 1959.

Azevedo, A. e Carioca, V. (1994). Escolas Superiores de Educação e Práticas de Investigação: contributos para a definição de um quadro orientador. *Ler Educação* – n.º14/15, Maio/Dezembro de 1994.

Venda Nova: Bertrand/Nomen.

Benavente, A. (1977). Ensino Primário: transformar a escola, conhecer os professores. *O jornal da Educação*, n.º 6, Novembro de 1977.

Barroso, J. (1978). Professores: 100 mil problemas num quadro negro. *O jornal da Educação*, n.º8, Janeiro de 1978.

Blanc, J. (1976). Formação de Professores. *Escola Democrática* n.º 14, Outubro de 1976.

Branco, M. (1999). O Professor como educador moral. *Educare-Educere*, n.º 8.

Carvalho, A. (1976). Escola e Sociedade. *Escola Democrática* n.º 10, Junho de 1976.

Carvalho, A. (1976). Formação de Professores. Trabalho em grupo. *Escola Democrática* n.º12, Agosto de 1976.

Costa, A. (1988). A Concepção do Projecto de Reforma. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (3), 7-20. Universidade do Minho.

Cruz, M. (1988). O Partido e o Estado no Salazarismo. Lisboa: Editorial Presença.

- Escaraméia, A. (1945). A Escola e a Família. *Escola Portuguesa* n.º 536, de 1 de Fevereiro de 1945.
- Faria, M. (1990). O Professor como dinamizador cultural. *Ler Educação* n.º 1, Janeiro/Abril de 1990. Escola Superior de Educação de Beja.
- Figueiredo, S. (1957). O essencial da formação do professor. *Escola Portuguesa* n.º 1140, de 25 de Março de 1957.
- Figueiredo, S. (1969). Nota da Semana. *Escola Portuguesa – Suplemento* n.º 531, de 10 de Novembro de 1969.
- Gadotti, Moacir (2.º semestre de 2005). Pedagogia da Terra e Cultura da Sustentabilidade. *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas. UID. Observatório de Políticas de Educação e de Contextos Educativos.
- Galvão Telles (1965). *IMAVE*, n.º 1 (Outubro – Novembro, 1965)
- Gil, J. (1978). *Movimento e drama* – uma disciplina nova nas escolas do Magistério Primário. *O Jornal da Educação*, n.º 8 – Janeiro de 1978.
- Gil, M. (1990). A Escola Intercultural, *Escola Democrática*, Ano X, n.º 3, Fevereiro de 1990.
- Gonçalves, I. (1950). A preparação espiritual do mestre. *Escola Nova*, ano I, n.º 10, de 9 de Novembro.
- Gonçalves, C. (1975). A evolução do papel dos professores e as incidências dessa evolução na formação inicial e em serviço. *Escola Democrática* n.º 2, de Outubro de 1975.
- Graça, S. (1960). O isolamento – inimigo número um do professor. *Escola Portuguesa* n.º 1240, de 25 de Outubro de 1960.
- Grilo, E. (1984). Escolas Superiores de Educação. A vida acidentada de um projecto inovador. *Diário de Notícias*, de 20 de Dezembro de 1984.
- Lopes, H. (1950). Director da Escola do Magistério Primário de Faro. *A Escola Nova*, ano I, n.º 1, de 26 de Janeiro de 1950.

- Macedo, H. (1954). A missão das Escolas Primárias e dos Cursos de Educação de adultos nos meios rurais. *Escola Portuguesa* n.º 993, de 2 de Março de 1954.
- Macedo, H. (1954). A missão dos professores e educadores de adultos na conservação, defesa e valorização do património arqueológico e artístico. *Escola Portuguesa* n.º 995, de 17 de Março de 1954.
- Malveiro, J. (1950). Educação Moral. *A Escola Nova*, Escola do Magistério Primário de Faro, ano I, n.º 5, de 24 de Março.
- Martins, J. (1968). Pedagogia da actualidade. *Escola Portuguesa* n.º 1338, Dezembro de 1968.
- Martins, M. (1986). “Uma solidão necessária à ordem salazarista: a família como terapêutica nacional”. *Cadernos de Ciências Sociais* n.º4, de Abril de 1986.
- Matos, M. (1978). Escolas do Magistério Primário – uma experiência apunhalada. *O Professor*, n.º 5, Fevereiro de 1978.
- Mateus, Martins e Barata (1977). Paulo Freire: “Não há educação neutra”. *O jornal da Educação*, n.º1, Abril de 1977.
- Nereu J. (1976). Trabalhar em Grupo. *Escola Democrática* n.º9, de Maio de 1976.
- Nóvoa, A. (1993). Ser professor. *Correio Pedagógico*, n.º 73.
- Pacheco, A. (1936). *Declarações de Sua Excelência o Ministro da Instrução Pública no acto da posse*. *Escola Portuguesa*, n.º 69, de 6 de Fevereiro de 1936.
- Pinto, C. (1976). *O Professor* - n.º 11/12, Fevereiro de 1976. A formação dos professores nas Escolas do Magistério Primário.
- Pinto, F. (1957). Sessão de homenagem aos professores do ensino primário. *Escola Portuguesa* n.º 1151, de 17 de Junho de 1957.
- Pires, J. (1976). O Advogado da Censura. *Diário de Lisboa*, de 12 de Junho de 1976.
- Ramos, A. (1985). Escolas Superiores de Educação: a necessidade de ideias claras. *Diário de notícias*, de 31 de Janeiro de 1985.

- Rau, M. (1984). Integração de várias funções. *Diário de Notícias*, de 20 de Dezembro de 1984.
- Rebello, D. (1978). Magistério Primário que perspectivas para o ensino da língua materna. *O Professor*, n.º 7, de Abril de 1978.
- Sancho, I. (1968). Professora, Esposa e Mãe. *Escola Portuguesa* n.º 1330, de Abril de 1968.
- Silvério, M. (1968). Acção das Escolas do Magistério Primário. *Escola Portuguesa* n.º 1336, de Outubro de 1968.
- Simão, J. (1972). Caminhos Novos da Reforma. Medidas imediatas. Um pedido à Nação. *Escola Portuguesa* n.º 1376, de Fevereiro de 1972.
- Simões, I. (1968). Um dia de estágio nas Escolas de Aplicação anexas à do Magistério Primário de Leiria. *Escola Portuguesa – Suplemento* n.º 481, de 25 de Outubro de 1968.
- Sousa, M. (1945). O Director Geral do Ensino Primário fala do interesse do Estado Novo pela Educação Popular. *Escola Portuguesa* n.º 575, de 1 de Novembro de 1945.
- Tomás, M. (1968). Os Meios Áudio-Visuais nas Escolas Anexas. *Escola Portuguesa* n.º 1336, de Outubro de 1968.
- Veiga, S. (1972). Caminhos Novos da Reforma. Medidas imediatas. Um pedido à Nação. *Escola Portuguesa*, n.º 1376, de Fevereiro de 1972.
- Viana, M. (1945). Os diversos tipos de lições. *Escola Portuguesa* n.º 540, de 1 de Março de 1945.

1.3 Documentos impressos, oficiais e outros

Constituição Política de 1933. Princípios Fundamentais de Organização Política e Administrativa da Nação. Braga: Livraria Cruz.

União Nacional – I Congresso (1934). *II Congresso* (1944). *III Congresso* (1951).

IV Congresso (1956). Lisboa: Edição da União Nacional.

Constituição da República Portuguesa, depois da Quarta Revisão Constitucional (Lei n.º 1/97, de 20 de Setembro). Lisboa: Rei dos Livros.

Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Repensar a Cidadania nos 50 anos da Declaração. Lisboa: Editorial Notícias.

Programas das Disciplinas das Escolas do Magistério Primário (1935). Porto: Editora – Educação Nacional.

Diário das Sessões (1936). Assembleia Nacional e Câmara Corporativa. Lisboa: Assembleia Nacional, vols. 1935-1950.

Estatística da Educação. Anos 1940, 1945, 1950, 1955, 1960, 1965, 1970, 1974, 1976, 1977, 1978, 1979, 1980, 1981, 1982, 1983, 1984, 1985, 1986, 1987, 1988, 1989, 1990.

Estatuto da Carreira Docente (Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril). Lisboa: Texto Editora.

Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro). Porto: Edições Asa.

Plano de Educação Popular. Decreto-Lei n.º 38 968 e Decreto n.º 38 969, de 27 de Outubro de 1952. Lisboa: Imprensa Nacional.

Planos de Lições e Conselhos aos Novos Professores e Regentes dos Postos Escolares (1950). Coimbra: Atlântida.

Programas do Ensino Primário (1960). Lisboa. Imprensa Nacional.

Reforma do Sistema Educativo (1973). Lisboa: Ministério da Educação Nacional. Divisão de Documentação.

Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário, 1976/77 MEC – DGEB.

1.4 Legislação

Decreto n.º 5787-A, de 10 de Maio de 1919 – Plano de Estudos das Escolas Normais

Primárias a partir de 1920.

Decreto n.º 6137, de 29 de Setembro de 1919 – Disciplina escolar (art. 106.º).

Decreto-Lei n.º 18 646, de 19 de Julho de 1930 – Substituição das Escolas Normais Primárias pelas Escolas do Magistério Primário. Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1930.

Lei n.º 1901, de 21 de Maio de 1935 – Declaração de que não pertence nem pertencerá nunca a qualquer associação secreta.

Decreto n.º 26 611, de 19 de Maio de 1936 – Fundação da Mocidade Portuguesa.

Decreto-Lei n.º 27 003, de 14 de Setembro de 1936 – Declaração de que está integrado na ordem social estabelecida na Constituição Política de 1933, com activo repúdio do comunismo e de todas as ideias subversivas.

Decreto-Lei n.º 27 279, de 24 de Novembro de 1936 – Encerradas as Escolas do Magistério Primário de Lisboa, Porto, Coimbra e Braga.

Decreto n.º 28 262, de 8 de Dezembro de 1937 – A Mocidade Portuguesa passava a incluir as raparigas (MPF).

Decreto-Lei n.º 30 951, de 10 de Dezembro de 1940 – Habilitação para a docência do ensino primário oficial, enquanto as Escolas do Magistério Primário não fossem reabertas.

Decreto n.º 31 433, de 29 de Julho de 1941 – Estendia ao ensino particular o regime de *separação de sexos*.

Decreto-Lei n.º 32 243, de 5 de Setembro de 1942 – Reabertura das Escolas do Magistério Primário. Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1942.

Decreto n.º 32 629, de 16 de Janeiro de 1943 – Ratificação do Programa das Escolas do Magistério Primário.

Decreto-Lei n.º 38 968, de 27 de Outubro de 1952 – Plano de Educação Popular.

Decreto n.º 38 969, de 27 de Outubro de 1952 – Plano de Educação Popular.

Circular n.º 458. *Direcção Geral do Ensino Primário*, Julho de 1958 – “Castigos paternais não são castigos corporais”.

Decreto-Lei n.º 43 178, de 23 de Setembro de 1960 – Organiza a Câmara Corporativa em 12 secções.

Decreto-Lei n.º 43 369, de 2 de Dezembro de 1960 – Plano de Estudos das Escolas do Magistério Primário a partir de 1960.

Decreto-Lei n.º 49 410, de 24 de Novembro de 1969 – Ordenados mensais dos professores do ensino primário.

Decreto-Lei n.º 49 473, de 27 de Dezembro de 1969 – Revoga o artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 27 279, de 14 de Novembro de 1933 (as professoras do ensino primário tinham de pedir ao Ministro da Educação Nacional autorização para contraírem matrimónio).

Lei n.º 5/73, de 25 de Julho – Reforma Veiga Simão.

Decreto-Lei n.º 203/74, de 15 de Maio – Política educativa, cultural e de investigação do Primeiro Governo Provisório.

Decreto-Lei n.º 570/74, de 31 de Outubro – Foram fundadas as Escolas do Magistério Primário de Chaves e do Fundão.

Despacho de 30 de Outubro de 1974 – A primeira reestruturação no Plano de Aprendizagem das Escolas do Magistério Primário após o 25 de Abril de 1974.

Despacho de 31 de Julho de 1975 – A segunda reestruturação no Plano de Aprendizagem das Escolas do Magistério Primário após o 25 de Abril de 1974. O curso do Magistério Primário passava a ter a duração de três anos.

Circular n.º 26/75, 6.ª secção, de 13 de Outubro – Trabalho Produtivo no Ensino Básico e a abertura da Escola ao Meio Social. Ministério da Educação e Investigação Científica.

Decreto-Lei n.º 427/B/77, de 14 de Outubro – Era instituído o ensino superior de curta duração.

Despacho n.º 157/78, de 30 de Junho – A quinta reestruturação no Plano de Aprendizagem das Escolas do Magistério Primário depois da Revolução de 25 de Abril de 1974.

Decreto-Lei n.º 101/86, de 17 de Maio – Fundação das Escolas Superiores de Educação.

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro de 1986 – Lei de Bases do Sistema Educativo.

Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril de 1990 – Estatuto da Carreira Docente.

Decreto-Lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997 – Exigência do grau de licenciatura na formação inicial dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

2. Bibliografia

Adão, A. (1984). *O Estatuto Sócio-Profissional do Professor Primário em Portugal (1901-1951)*. Oeiras: Instituto Gulbenkian de Ciência.

Afonso, A. (1952). *Princípios Fundamentais de Organização Política e Administrativa da Nação*. Lisboa: Gomes & Rodrigues, Lda.

Alípio, E. (2006). *Salazar e a Europa. História da adesão à EFTA (1956-1960)*. Lisboa: Livros Horizonte.

Amaral, D. (1996). *O Antigo Regime e a Revolução. Memórias Políticas (1941-1975)*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Avanzini, G. (1978). *A Pedagogia no século XX*. Lisboa: Moraes Editores. Vol.2.

Avillez, M. (1994). *Do Fundo da Revolução*. Lisboa: Público.

Boorstin, Daniel (1995). *Os Pensadores. A História da Constante Busca do Homem para Compreender o seu Mundo*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Cabanas, J. (2002). *Teoria da educação. Conceção antinómica da educação*. Porto: Asa.

Caetano, M. (1967). *Manual de Ciência Política e Direito Constitucional*. Lisboa:

Livraria Petrony.

Catroga, F. (1996). *História da História em Portugal*. Sécs. XIX – XX. Lisboa: Círculo de Leitores.

Coménio, J. (1985). *Didáctica Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem. 21 Ensaios para o século 21*. Lisboa: Sodilivros.

Coelho, E. (2004). *O Fio da Modernidade*. Lisboa: Editorial Notícias.

Costa, A. (2005). *Portugal Contemporâneo*. Lisboa: Dom Quixote.

Cruz, M. (1998). *O Partido e o Salazarismo*. Lisboa: Editorial Presença.

Derouet, L. (1992). *École et Justice. De l'égalité des chances aux compromis locaux?* Paris : Éditions Métailié.

Escameia, A. (1955). *Lições de Psicologia*. Porto: Livraria Figueirinhas.

Esteve, J. (1995). Organização de António Nóvoa. *Profissão Professor*. Porto: Porto Editora.

Ferreira, V. (1971). *Vagão «J»*. Amadora : Bertrand.

Ferro, A. (2003). *Entrevistas de António Ferro a Salazar*. Lisboa: Livraria Editora, Lda.

Gautherin, J. (2002). *Une discipline pour la République. La Science de l'éducation en France (1882-1914)*. Bern : Peter Lang.

Grácio, S. (1982). *Sociologia da Educação I*. Lisboa: Livros Horizonte.

Grácio, S. (1986). *Política Educativa como Tecnologia Social*. Lisboa: Livros Horizonte.

Herbart, J. (2003). *Pedagogia Geral*. Tradução de Ludwig Scheidl. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.

Houssaye, J. (1992). *Les valeurs à l'école. L'éducation aux temps de la sécularisation*. Paris : Presses Universitaires de France.

- Houssaye, J. (2002). *Quinze Pédagogues. Leur influence aujourd'hui*. Paris: Bordas.
Paris : Presses Universitaires de France.
- Laville, C. (1999). *A construção do saber*. Manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Belo Horizonte : Artmed.
- Leite, R. (1973). *Projecto do Sistema Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional. Secretaria-Geral. Divisão de Documentação.
- Lima, A. (1942). *O Papel do Professor da Instrução Primária*. Porto: Tipografia Sequeira, Lda.
- Lourenço, E. (2005). *O Labirinto da Saudade*. Lisboa: Gradiva.
- Magalhães, J. (2001). *Constituição da República Portuguesa*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Marques, A. (1998). *Histoire du Portugal et de son empire colonial*. Paris : Éditions Karthala.
- Medina, J. (1990). *História Contemporânea de Portugal. A Polícia do espírito*. Lisboa: Mutilus-Edição.
- Medina, J. (2000). *Salazar, Hitler e Franco. Estudos sobre Salazar e a Ditadura*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mendes, R. (2001). *Duas entradas, duas vidas* (poemas). Montijo: Gráfica da C. M. Montijo.
- Ministério da Educação e Cultura. *Plano de Estudos. Programas das Escolas do Magistério Primário* (1978-79). Escola Superior de Educação de Lisboa.
Reg.17084. Cota R-371. 214 MIN.
- Ministério da Educação Nacional (1973). *A Reforma do Sistema Educativo*. Lisboa: Divisão de Documentação.
- Ministério da Educação e Cultura (1978). Direcção Geral do Ensino Básico.
Programas das Escolas do Magistério Primário. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.

- Ministério da Educação Nacional (1996). *Muitos Anos de Escola. Anos 40 – Anos 70*. Lisboa: Departamento de Recursos Educativos.
- Miranda, B. (1997). *Política e Modernidade*. Faculdade de Letras de Lisboa: Edições Colibri.
- Morin, E. (2000). *L'Identité Humaine*. Paris: Éditions du Seuil.
- Mogarro, M. (2007). A história da educação nos currículos de formação de professores. In Pintassilgo e tal (org.). Porto: Edições ASA.
- Morrow, R. A. & Torres, C. A. (1997). *Teoria Social e Educação. Uma Crítica das Teorias da Reprodução Social e Cultural*. Porto: Edições Afrontamento.
- Musgrave, P. W. (1979). *Sociologia da Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nóvoa, A. (1987). *Le temps des professeurs*. Analyse sócio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII – XX siècle). Inst. Nac. De Inst. Científica. Lisboa (vol. 1).
- Nóvoa, A. (1992). A «Educação Nacional». In Rosas, Fernando (coord.). *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)* [Nova História de Portugal – vol. XII]. Lisboa: Editorial Presença.
- Nóvoa, A. (1995). *Os Professores e a sua Formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.
- Oliveira, L. (2004). *Estudantes e Povo na Revolução. O Serviço Cívico Estudantil (1974-1977)*. Oeiras: Celta Editora.
- Pacheco, J. (2002). *Políticas Curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Patrício, M. (1997). In *As políticas de educação em discurso directo*. Lisboa: I. E.
- Patrício, M. (2000). *História do Pensamento Filosófico Português*. Direcção de Pedro Calafate. Lisboa: Editorial Caminho.
- Patrício, M. (2003). *Horizonte problemático da axiologia educacional à entrada do 3º milénio*. In Candeias, E. (coordenação): Escola Superior de Educação de

- Castelo Branco. Actas. Castelo Branco: Alma Azul.
- Pereira, M. (1987). *A República-Platão*. Lisboa : Fundação Calouste Gulbenkian.
- Peter, L. & Luckmann, T. (2004). *A Construção Social da Realidade. Um Livro sobre a Sociologia do Conhecimento*. Lisboa: Dinalivro.
- Pires, E. (1987). *Lei de Bases do Sistema Educativo*. Lisboa: Edições Asa.
- Presidência do Conselho de Ministros (1981). *Livros Proibidos no Regime Fascista*. Mira-Sintra: Europam, Lda.
- Prost, A. (1996). *Douze leçons sur l'histoire*. Paris : Éditions du Seuil.
- Rebello de Sousa, M. (2000). *Constituição da República Portuguesa Comentada*. Lisboa: Lex.
- Reis, A. (1999). Mesa-Redonda. *Vértice*, 92, Outubro/Dezembro.
- Resweber, Jean-Paul (1995). *Pedagogias Novas*. Lisboa: Editorial Teorema.
- Ricoeur, P. (1988). *O Conflito das Interpretações. Ensaio de Hermenêutica*. Porto: RÉS-Editora.
- Rosanvallon, P. (2002). *Pour une Histoire conceptuelle du Politique*. Paris: Éditions du Seuil.
- Rosas, F. (2003). *Entrevistas de António Ferro a Salazar (Prefácio)*. Lisboa: Parceria A. M. Pereira.
- Rosas, F. & Oliveira, P. (2004). *A Transição Falhada. O Marcelismo e o fim do Estado Novo*. Lisboa: Editorial Notícias.
- Sampaio, J. (1976). *O Ensino Primário, 1911-1969. Contribuição Monográfica (Volume II)*. Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência.
- Santos, B. (2003). *Conhecimento Prudente para uma Vida Decente*. Porto: Edições Afrontamento.
- Santos, L. (1998). Um teste aos conceitos de nomocracia e teleocracia. *Análise Social*, n.º 149.

- Saraiva, J. (1998). *Raiz e Utopia*. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação.
- Serra, F. (2004). *Concepções Educacionais em Tempos Revolucionários. Uma abordagem histórico - sociológica do ensino primário e da formação de professores em Portugal no Pós 25 de Abril de 1974 (dissertação de doutoramento)*. Lisboa: Universidade de Lisboa.
- Simões, J. (1980). *Vida e obra de Fernando Pessoa*. História duma geração. Lisboa: Bertrand.
- Sousa Santos, B. (1990). *O Estado e a Sociedade em Portugal (1974-1988)*. Porto: Edições Afrontamento.
- Sousa Santos, B. (1998). *Um Discurso sobre as Ciências*. Porto: Edições Afrontamento.
- Stoer, S. (1990). *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem pluridisciplinar*. Porto: Edições Afrontamento.
- Teixeira, M. (1995). *O Professor e a Escola*. Amadora: Mc Graw-Hill de Portugal.
- Telles, I. (1966). *Por uma política do espírito*. Lisboa: Ministério da Educação Nacional. Gabinete de Estudos e Planeamento da Acção Educativa.
- Teodoro, A. (1982). *O Sistema Educativo Português: Situação e Perspectivas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Teodoro, A. (1994). *Política Educativa em Portugal. Educação, Desenvolvimento e Participação Política dos Professores*. Venda Nova: Bertrand Editora.
- Teodoro, A. (2001). *A Construção Política da Educação. Estado, Mudança Social e Políticas Educativas no Portugal Contemporâneo*. Porto: Edições Afrontamento.
- Teodoro, A. (2002). *As Políticas de Educação em Discurso Directo 1955-1995*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Turner, B. (1996). *Teoria Social*. Algés: Difel.
- Vieira, J. (1999). *Portugal Século XX. Crónica em imagens (1930-1940)*. Lisboa: Círculo de Leitores.

Virgílio, F. (194). *Vagão “J”*. Amadora. Bertrand Editora.

Veyne, P. (1971). *Como se escreve a história*. Lisboa: Edições 70.