



## AS RELAÇÕES ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA NOS FINAIS DO SÉCULO XIX INÍCIOS DO XX

MARIA MANUELA P. F. RODRIGUES (Universidade de Lisboa/Instituto de Educação)

### 1. A esfera social do «ser professor»

No dealbar do século XX, os professores constituem um corpo profissional formado em instituições académicas (onde lhes é dispensada uma formação especializada e durante um período de tempo relativamente longo) e organizado em fortes associações. Como resultado, os professores adquirem um estatuto bastante elevado, apesar de se queixarem constantemente de falta de consideração<sup>1</sup>. Assim, ao chegar o século XX, os professores vivem um período de euforia, pois eles são os agentes do progresso que se entendia estar encarnado na escola e na instrução. António Nóvoa caracteriza os anos vinte como tendo sido “l’âge d’or des professeurs d’instruction primaire”, uma vez que “Les enseignants seront capables, pour la première fois, de porter un regard critique (et réflexif) sur leur propre histoire professionnelle, ce qui dénote une prise de conscience sur leur parcours collectif”<sup>2</sup>.

Nas décadas de transição do século XIX para o século XX, os professores transformaram-se num grupo profissional numeroso, maioritariamente feminino e em clara ascensão social<sup>3</sup>. Se, por um lado, a 1.<sup>a</sup> República incrementa um discurso sobre o papel dos professores que “vai fixar na nossa memória uma *representação masculina da profissão docente*”, numa altura em que os homens já constituíam uma minoria, por outro lado, são quase só os professores-homens que tomam a palavra em público, tanto em reuniões de classe como na imprensa escrita, o que vai contribuir para passar a imagem de masculinidade da

<sup>1</sup> António Nóvoa, *Le Temps des Professeurs: Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII-XX siècle)*, 2 Volumes, Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987, p. 85.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 518.

<sup>3</sup> António Nóvoa, «Os professores: quem são? donde vêm? para onde vão?», in Stephen Stoer (org.), *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem pluridisciplinar*, Porto: Edições Afrontamento, 1991, p. 80. Segundo Helena Costa Araújo (2000), em 1926, as mulheres constituíam dois terços do professorado (p. 325).



profissão<sup>4</sup>. Helena Costa Araújo no seu estudo sobre as professoras primárias no virar do século XIX para o XX chama a atenção para o facto das professoras aparecerem como restringidas na sua capacidade de influenciar as comunidades onde ensinavam, devido ao regime republicano ter negado às mulheres o direito de voto, ou seja, para o Estado republicano as mulheres não eram aceites como *cidadãs*<sup>5</sup>. Aliás, os republicanos deram o seu apoio ao direito das mulheres ao voto antes da implantação da República, mas, depois desta se ter instaurado, mudaram de posição, com receio da influência que a Igreja Católica exercia nas mulheres, e, através dessa influência, temiam perder o poder para as mãos das forças conservadoras<sup>6</sup>. Durante a República, as professoras foram percebidas como membros da força de trabalho «mais baratos» e «maleáveis», que ofereciam uma resposta prática a alguns problemas com que o Estado se confrontava no ensino primário; é de ressaltar ainda o contexto das relações patriarcais, uma vez que “as professoras estavam envolvidas numa teia de relações sociais, que não lhes dava o mesmo poder que os seus colegas para serem líderes da comunidade rural como se afirmava no discurso do Estado republicano”<sup>7</sup>. Em síntese, pode-se dizer que a República não deu às mulheres os meios políticos para poderem demonstrar a sua apreciação ao regime político:

“A situação que viveram foi profundamente contraditória: esperava-se que cuidassem das crianças como futuros cidadãos republicanos, enquanto, ao mesmo tempo, não eram consideradas dignas de uma mais completa forma de cidadania. Esperava-se que as mulheres fossem carinhosas, compassivas e seres delicados

<sup>4</sup> António Nóvoa, *art. cit.*, 1991, p. 88.

<sup>5</sup> Helena Costa Araújo, *Pioneiras na Educação. As Professoras Primárias na Viragem do Século 1870-1933*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000, p. 15. Ana de Castro Osório escreveu um artigo sobre a questão da mulher na lei eleitoral, no qual teceu longos comentários de onde destacamos o seguinte: “Como o prevíamos, a mulher continua a ser na República um valor nulo, para não dizer negativo. A mulher paga impostos como o homem, a mulher pode negociar como o homem, a mulher é médica como o homem, a mulher é a professora, é a educadora, é a dirigente de muitas casas e indústrias, a mulher pode ser tudo...menos cidadã livre duma pátria livre” (*O Radical*, Semanário Republicano, N.º 21, Setúbal, 19 de Março de 1911).

<sup>6</sup> Helena Costa Araújo, *ob. cit.*, 2000, p. 328.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. 196.



para com os seus pequenos alunos, enquanto ocupavam uma posição subordinada face aos pares masculinos.”<sup>8</sup>

No entanto, o saber, a abnegação e a vocação dos professores eram amplamente apreciados. O professor de ensino primário era uma figura social relevante. Assim, o papel desempenhado durante várias décadas nas mesmas escolas por alguns professores, que formaram gerações sucessivas de alunos, acaba por justificar que a figura e a acção desses professores seja perpetuada através da toponímia local, como o demonstra, por exemplo, a atribuição do nome de três professores primários (dois professores e uma professora) a ruas do concelho do Barreiro.

Já no final da Monarquia se ressaltava o papel que o professor deveria ter junto da população, a quem competia atrair as crianças à escola, fazendo propaganda a favor da frequência e da assistência escolar, cooperar no recenseamento escolar e estabelecer relações com os pais dos alunos, porque “a escola mal poderá progredir sem a cooperação da família, sem o interesse da família pelo ensino”<sup>9</sup>. E, mais, o professor que apenas se preocupa com o funcionamento interno da escola “fica muito distante do cumprimento da sua função social”<sup>10</sup>. Acresce ainda referir que,

“O mestre, para adquirir o predomínio que deve exercer fora da escola, necessita de criar uma atmosfera de simpatia, para si, e de protecção para ela. Precisa, pois, para o conseguir, de manter boas relações com todos, de não criar incompatibilidades, nem inimizades, de fazer-se respeitar pelo seu comportamento e pela sua dedicação.”<sup>11</sup>

Pelo contrário, se o professor não se interessar pelo ensino, ou proceder “com ofensa do decoro do seu nobre lugar na sociedade”, ou se envolver em discussões, ou der azo a

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 274.

<sup>9</sup> Ministério dos Negócios do Reino, Direcção Geral de Instrução Primária, 1.ª Repartição, «Portaria de 5 de Abril de 1910», in *Regulamentação da Qualificação do Serviço Annual dos Inspectores, Sub-Inspectores e Professores de Instrução Primaria*, Lisboa: Imprensa Nacional, 1910, p. 27.

<sup>10</sup> *Ibidem*.

<sup>11</sup> *Ibidem*.



incompatibilidades e ódios pondo em causa a sua autoridade moral, “desconhece o carácter das funções que o Estado lhe incumbiu”<sup>12</sup>. Desta forma,

“Posto ao serviço da revolução republicana, em primeiro lugar, ou da própria República, em seguida, o exercício da profissão ficou desde então associado ao paradigma do *professor missionário*, capaz de sacrificar ou abandonar ambições pessoais legítimas, mantendo-se à margem de qualquer actividade reivindicativa, em troca de um destino profissional reputado transcendente.”<sup>13</sup>

Se, por um lado, os professores estão sob o controlo ideológico e político que pressupõe que um servidor do Estado não se oporá a este, por outro lado, eles detêm os meios para criarem um discurso de oposição, que lhes permite em determinados momentos reivindicar os seus pontos de interesse. Assim,

“Les changements sociologiques du corps enseignant primaire produits au XIXe siècle ont créé les conditions nécessaires à la naissance des premières *associations professionnelles*. L’émergence de cet *acteur corporatif* constitue la dernière étape du processus de professionnalisation de l’activité enseignante, dans la mesure où il correspond à la prise de conscience du corps enseignant de ses propres intérêts en tant que groupe professionnel.”<sup>14</sup>

A reforma de 1901 surgiu no seguimento de uma série de movimentos colectivos dos professores de instrução primária: “ces mouvements montraient la naissance d’un esprit de corps des enseignants et la prise de conscience des intérêts du groupe socio-professionnel qu’ils représentaient”<sup>15</sup>. Em 1907, de acordo com as palavras de Velinho Correia, “Parece que a instrução primária, não convem aos homens públicos do nosso paiz, e os professores

---

<sup>12</sup> *Ibidem*.

<sup>13</sup> Rogério Fernandes, «Ofício de professor: o fim e o começo dos paradigmas», in Cynthia Pereira Sousa, Denice Barbara Catani (org.), *Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão Docente*, São Paulo: Escrituras Editora, 1998, p. 12.

<sup>14</sup> António Nóvoa, *ob. cit.*, 1987, pp. 80-81.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 475.



primários – segundo a frase de Lopo Vaz – são uma classe perigosa que é preciso trazer vigiada pela policia!!”<sup>16</sup>. Os professores, enquanto funcionários do Estado e agentes de reprodução da ordem social dominante, personificam também as esperanças de mobilidade social de várias faixas da sociedade<sup>17</sup>.

## 2. Que ligações possíveis entre a Família e a Escola?

Um dos campos de acção em que esta união de instituições parecia ter bastante significado era no campo médico. No que se referia a cuidados profilácticos e de higiene dentária, havia todo o interesse na existência de uma ligação estreita entre a família e a escola:

“A assistência buco-dentária à criança, além de ser exercida na família pela instrução dada aos pais, tem o seu principal objectivo no período escolar, na escola ou por meio dela. De facto existe nas escolas o melhor campo de acção para o médico estomatologista, não só pela facilidade da divulgação em conferências e prospectos dos princípios rudimentares da higiene buco-dentária, tarefa utilmente auxiliada pelos professores, mas principalmente pelo exame obrigatório dessas legiões enormes, que constituem as populações escolares, corrigindo ou evitando a tempo pelos tratamentos adequados as doenças dependentes do departamento buco-dentário.”<sup>18</sup>

Para a médica Adelaide Cabete, as crianças pobres, quando as mães não se pudessem ocupar delas por terem que trabalhar, deviam ir para creches e escolas maternais onde fossem convenientemente alimentadas e vigiadas nas suas brincadeiras “por professoras especializadas, as quais, juntas com mães educadas, seriam os verdadeiros agentes duma

<sup>16</sup> Velinho Correia, *O Ensino e a Educação em Portugal*, Lisboa: Livraria Clássica Editora, 1907, p. 107.

<sup>17</sup> António Nóvoa, *ob. cit.*, 1991, p. 80.

<sup>18</sup> «Higiene e Profilaxia Buco-Dentária na Família, na Escola e na Colectividade», por António Pereira Varela, conferência realizada em 22 de Maio de 1931 na Associação dos Empregados do Comércio e Indústria, *in* Separata de *A Medicina Contemporânea*, n.º 8, de 21 de Fevereiro de 1932, Lisboa: Tipografia labor, 1932, p. 9.



eugénica perfeita”<sup>19</sup>. Propunha a obrigatoriedade, para toda a criança desde um ano até os sete anos, independentemente da sua condição económica e social, do benefício destes cuidados especializados porque, “realmente, muitos pais, por mais ricos e ilustrados que sejam, não são muitas vezes os melhores educadores de seus filhos”<sup>20</sup>. Como forma de minimizar a mortalidade infantil, propunha o ensino da puericultura na escola infantil, pois, dessa forma, as crianças dos cinco aos sete anos, enquanto brincavam com as bonecas, umas com as outras e com a professora, adquiriam ensinamentos que nunca mais esqueceriam e “levam até para as suas casas estes conhecimentos úteis, coisas estas que as próprias mães muitas vezes ignoram”<sup>21</sup>. Como conclusões do seu discurso, apresentava quatro frases lapidares:

- “1.<sup>a</sup> – Não basta ser mãe é preciso sabê-lo ser.
- 2.<sup>a</sup> – Quanto menor é a ignorância das mães, menor é a mortalidade infantil.
- 3.<sup>a</sup> – A mortalidade infantil diminui com o estudo da puericultura.
- 4.<sup>a</sup> – O estudo da puericultura deve principiar a fazer-se na escola infantil.”<sup>22</sup>

Para Agostinho de Campos, a verdadeira educação primária moderna “é aquela que serve a um tempo a família e a pátria, que transforma os pais por intermédio dos filhos e melhora o lar por intermédio da escola”<sup>23</sup>. Este comentário referia-se ao que ocorrera na cidade de Nova Iorque, em 1910, com a criação da *Liga das Mães Pequenas*, e que contava em 1913 com vinte e duas mil associadas: as meninas aprendiam os cuidados básicos de higiene prática infantil num curso de oito a dez sessões, recebendo no final um diploma de sócia da Liga e um alfinete de peito, dados pela autoridade sanitária, indo depois ensinar as próprias mães. Esta iniciativa tinha tido como antecedente outra ocorrida na mesma cidade

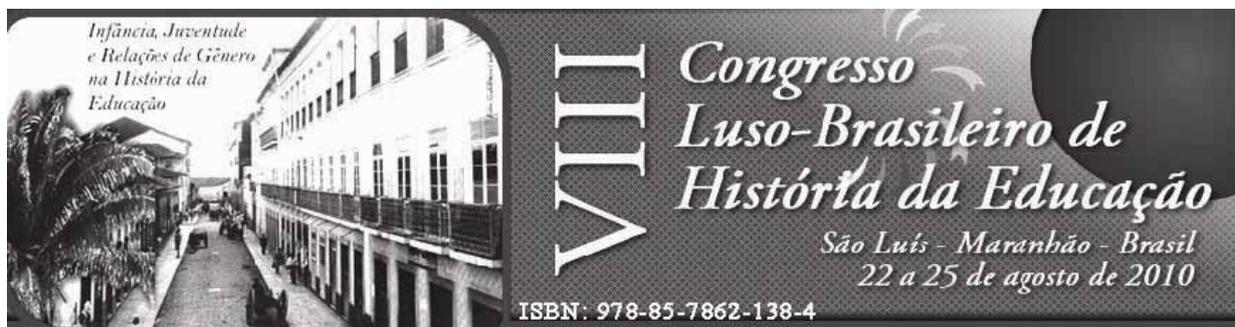
<sup>19</sup> Adelaide Cabete, *Eugénica e Eugenética*, tese apresentada ao 2.º Congresso Nacional Abolicionista, em 1929, Lisboa: Artegrafica, Limitada, 1929, p. 9.

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 10.

<sup>21</sup> *O Ensino da Puericultura na Escola Infantil*, por Adelaide Cabete, médica escolar, tese apresentada ao 2.º Congresso Feminista e de Educação promovido pelo Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas, Lisboa: Composto e Impresso na Tipografia da Cooperativa Militar, 1928, p. 4.

<sup>22</sup> *Ibidem*, p. 7.

<sup>23</sup> Agostinho de Campos, *Educar na Família, na Escola e na Vida*, Lisboa: Aillaud, Bertrand, 1918, p. 9. Importa salientar que este autor foi, durante quatro anos, Director Geral da Instrução, tendo-se demitido do cargo em 7 de Outubro de 1910.



americana: em cada escola primária feminina, fora do tempo lectivo propriamente dito, havia um médico oficial encarregado de fazer uma ou duas conferências semanais sobre os perigos para a saúde das crianças devido à falta de limpeza ou pela alimentação errada; havia ainda uma sessão prática ministrada por enfermeiras diplomadas que mostravam às raparigas, de 8 a 12 anos de idade, como se lavavam, tratavam e alimentavam os bebês.

“Ora acontece que as alunas prestavam em geral a este assunto uma atenção seguida e tão interessante e fecunda, que algumas arrastaram consigo as mães à escola, para lhes mostrarem ao vivo os erros por estas cometidos em casa, no tratamento dos filhos pequeninos”.<sup>24</sup>

A acção exercida pela família é vista como um complemento à acção da escola, a quem se subordina. Esta subordinação advém do facto de se desconfiar da competência da família no acto educativo, porque, na maior parte das vezes, assume-se mesmo que ela não consegue educar os seus filhos. Segundo os professores, o grande problema reside na falta de interesse dos pais em participar da escola, pois dela estão afastados. Como forma de envolver a família, são propostas várias acções, sob a égide de que cabe à escola um papel determinante na reforma social, especialmente quando se trata das camadas mais pobres da sociedade, em particular no que se refere à higiene e à alimentação, onde a dimensão reformadora da escola adquire maior consistência.

Já o envolvimento das famílias no governo das escolas aparecia aos olhos de alguns como uma antevisão do futuro.

No *Diário do Senado* de 6 de Fevereiro de 1912, pode ler-se a apresentação da proposta de criação de associações de pais dos alunos, com vista a acudir às necessidades dos liceus. Segundo o orador, os locais de recreio de alguns liceus de Lisboa não tinham as condições necessárias, especialmente em dias de chuva, em que o terreno ficava alagado e se formavam grandes poças de água. Assim, para acudir às necessidades mais urgentes, propunha que se nomeasse uma comissão de inquérito aos liceus, composta de professores e

---

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 8.



pais de alunos. Continuava o seu discurso dizendo que, a ideia das associações de pais dos alunos, não era invenção sua, pois já existiam no estrangeiro, e tinham como finalidade auxiliar os professores na obra educativa, através da promoção de reuniões e exposições escolares, as quais juntavam os professores e as famílias dos alunos: “Essas reuniões são um pretexto para conferências pedagógicas, no sentido de orientar as famílias no que respeita a princípios educativos”, o que constituía um factor de elevada importância, pois, permitia que as famílias dos alunos verificassem o aproveitamento deles, ficando assim habilitadas “a prestar a seus filhos, ou às crianças que estão sob a sua guarda, toda a espécie de auxílio moral, que lhes seja profícuo”<sup>25</sup>. A concluir esta parte da sua exposição, alertava para a necessidade de se unirem esforços:

“Acho pois da maior conveniência que o ilustre Senador tome a iniciativa de organizar uma associação de pais de alunos, porque, doutra maneira, isto é, com os esforços isolados dum ou doutra, nada conseguirão os pais. É preciso congregarem os esforços de todos, ou pelo menos, de muitos.”<sup>26</sup>

Contraopondo esta proposta, o senador Arantes Pedroso dizia que “os pais dos alunos o que desejam é que eles completem os cursos no menor tempo que seja possível”<sup>27</sup>, banalizando completamente a importância dos pais na relação com a escola. E mais: “O que se torna preciso, repito, é que os professores cumpram os seus deveres, e acatem os programas, que não são tão maus como se insinua”<sup>28</sup>. O proponente da ideia da constituição de associações de pais retorquia alegando que “Se houver da parte dos pais a necessária fiscalização, (...) o ensino será ministrado em termos convenientes”<sup>29</sup>, mas tal justificação não era suficiente para o seu opositor.

<sup>25</sup> *Diário do Senado*, Sessão n.º 35 de 6 de Fevereiro de 1912, p. 6.

<sup>26</sup> *Ibidem*.

<sup>27</sup> *Ibidem*.

<sup>28</sup> *Ibidem*.

<sup>29</sup> *Ibidem*.



A redução da escola ao papel de «fábrica de diplomas» parece ser uma visão generalizada e legitimadora da própria instituição escolar, senão vejamos o que diz Agostinho de Campos:

“O educador profissional é pai também e educa naturalmente os filhos dos outros como educa os próprios; as escolas são produtos do ambiente: reflectem as tendências, aspirações e preconceitos familiares. Se elas se limitam, erradamente, a ministrar noções, é porque a família supoe que a educação se reduz a isto; se dentro deste mesmo restrito âmbito os resultados da escola são mesquinhos, é porque os pais e as mães – e os filhos, portanto – lá vão buscar a ciência, não por amor da ciência, mas por amor do diploma que se supoe contê-la, ou substituí-la utilmente na prática da vida.”<sup>30</sup>

Em resposta à pergunta feita pelo periódico lisbonense *O Dia* (num inquérito ao ensino secundário, em meados de 1912), se lhe parecia que os reitores ou directores de estabelecimentos de instrução deviam ser nomeados de entre o pessoal docente desses estabelecimentos, ou se deviam ser-lhes estranhos, Agostinho de Campos respondeu que qualquer dos sistemas podia dar bons ou maus resultados, mas “Acrescentarei que vão sendo horas de interessar pouco a pouco a família no governo interno da escola”<sup>31</sup>.

Contudo, nem todos viam com bons olhos a inclusão dos pais na vida escolar. Apesar de extensos, são dignos de referência os seguintes excertos de Adolfo Ferrière:

“Se efectivamente há meio de fazer coisa de jeito, apesar do Estado e dos inspectores, de que se queixam, senhores professores?

De quê? Adivinhem!

- Dos pais. Nem mais nem menos!

Ah! Acreditam que é fácil contentar o grande público? Julgam que basta fazer o «melhor possível»? Imaginam que, conformando-se com os últimos dados da

<sup>30</sup> Agostinho de Campos, *ob.cit.*, 1918, p. 155.

<sup>31</sup> *Ibidem*, p. 194.



ciência pedagógica e realizando, com esse auxiliar, alguns progressos, o mestre tem juz ao reconhecimento dos pais? – Pois estão enganados.

A verdade é que, a despeito de algumas raras exceções, os pais, representados por comissões escolares compostas de incompetentes e tendo à sua frente o prior, apenas se preocupam com estorvar a marcha do progresso escolar.”<sup>32</sup>

“«Ah! Se não fossem os pais, como a coisa seria fácil», dizia-me certo dia o director da primeira das nossas «Escolas Novas» suíças. E, apesar de tudo, sem a cooperação dos pais, não há nada a fazer. Não basta, em boa verdade, que desistam de ser um obstáculo para os educadores; é forçoso que cooperem com eles. E isto supoe uma obra apostólica, uma organização que as nossas autoridades mal conhecem e que os nossos educadores não têm tempo de empreender.”<sup>33</sup>

Acontece que as duas instituições Família e Escola, representadas respectivamente pelas figuras dos pais e dos professores, comportam tensões e conflitos que decorrem do envolvimento, ou não, entre as partes. Se há professores que vêem com agrado o envolvimento parental na vida da escola, há também quem se ressinta com esse envolvimento, especialmente quando causa interferência no trabalho pedagógico e na autoridade profissional do docente.

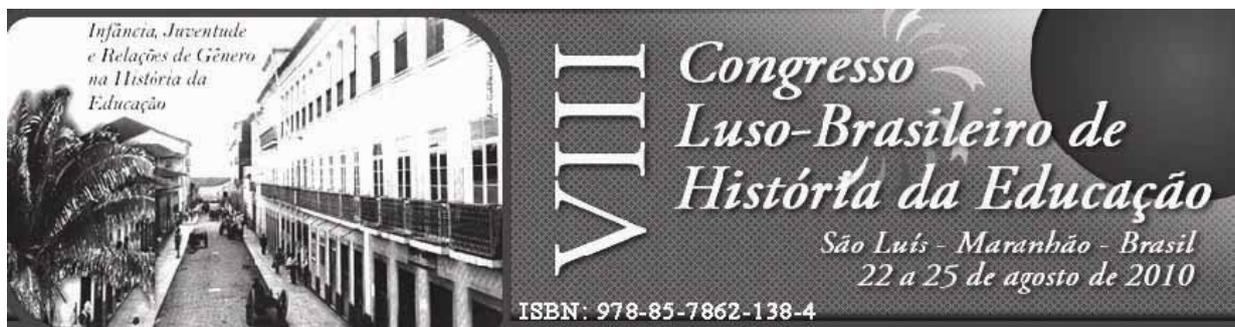
### **3. E quando a Família discorda da Escola....**

Segundo Rogério Fernandes, até aos primórdios do século XIX, são frequentes os conflitos com as Câmaras, com os funcionários do aparelho judicial que presidiam aos júris de concurso ou inspeccionavam os mestres e com os pais de famílias que se não cansavam de formular queixas contra o seu «mau serviço»<sup>34</sup>. O primeiro registo encontrado no concelho do

<sup>32</sup> Adolfo Ferrière, *Transformemos a Escola. Apêlo aos pais e às autoridades*, Paris: Livraria Francesa e Estrangeira Truchy-Leroy 9, rue Campagne-Première, 1928, pp. 31-32.

<sup>33</sup> *Ibidem*, p. 35.

<sup>34</sup> Rogério Fernandes, *art. cit.*, 1998, p. 10.



Barreiro, data de Julho de 1887, quando a Câmara mandou “admoestar a Professora do Lavradio por constar em officio da Junta Escolar que a mesma deixou de dar aula em dias de obrigação e por exigir gratificações d’algumas alumnas”<sup>35</sup>. Também é a própria Câmara Municipal que move um processo contra o professor da freguesia do Lavradio, Luís Augusto da Fonseca Dimas, que decorreu nos anos de 1887 a 1889. Pelo que conseguimos apurar, a Câmara, em sessão de 2 de Outubro de 1887, deliberou proceder contra o professor, porque numa das anteriores sessões havia utilizado frases e gestos, que foram considerados como falta de respeito e um insulto àquela entidade. O processo instaurado contra o professor do Lavradio foi remetido para a Junta Escolar, a fim desta dar o seu parecer, de acordo com o preceituado na lei de 2 de Maio de 1878. Depois de discutido e ponderado todo o processo, a conclusão foi expressa nos seguintes moldes:

“Em vista de tudo isto a Junta Escolar do Concelho do Barreiro é de opinião que não pode continuar encarregado do ensino da mocidade quem tão mal ensinado se mostra pelo seu procedimento, dando pernicioso exemplo de falta de consideração para com os seus superiores; quem tão mal compreende o respeito devido segundo a lei aos superiores hierarquicos; quem tão mal compreende que a injuria não é meio legitimo nem legal de defesa; reconhecendo da mesma forma , como inadmissível, que continue ao serviço da Camara um empregado por ela subsidiado, mas que aos demais servidores da mesma Camara chama mercenários sem imputação de espécie alguma. É portanto esta Junta de parecer que o referido professor d’instrucção primaria da freguesia do Lavradio Luís Augusto da Fonseca Dimas deve ser exonerado do cargo de professor que exerce.”<sup>36</sup>

Outro exemplo, já de 1920, é o da professora Elvira de Sousa Cabral, da mesma localidade, que se viu a braços com graves problemas, a crer no exarado na acta da respectiva Junta de Freguesia, na qual consta que o tesoureiro havia proposto que se oficiasse ao

<sup>35</sup> Arquivo Municipal do Barreiro, *Livro 1 do Administrador do Concelho*, 9 de Julho de 1887, fls. 8 verso - 9.

<sup>36</sup> Arquivo Mncipal do Barreiro, *Livro de Actas da Junta Escolar 1881-1888*, 30 de Dezembro de 1887.



Inspector do Círculo Escolar de Lisboa “fazendo-lhe sentir que o ensino primário está sendo bastante prejudicado devido ao mau procedimento da professora sr. D. Elvira de Sousa Cabral cujas reclamações foram formuladas por vários paroquianos a esta Junta”<sup>37</sup>. A queixa seguiu, de facto, o curso hierárquico e, pouco tempo depois, deu-se início ao processo de inquirições por parte do Inspector, como ficou registado na acta de 2 de Junho de 1920:

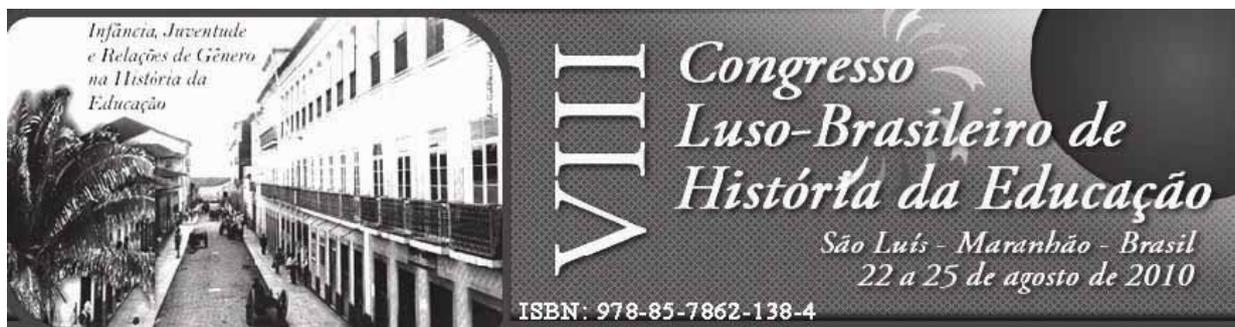
“Pelo secretário foi ainda dado conhecimento de que foi mandado um ofício ao Exmo. Snr. Inspector do Círculo Escolar de Lisboa sobre o mau procedimento da professora Elvira de Sousa Cabral cujo ofício deu já margem ao começo do respectivo inquérito pelo mesmo Inspector para o qual foram chamados como testemunhas os paroquianos José Gomes, Aires Pedro de Carvalho, Eduardo Augusto Pereira e João Fructuoso da Silva e bem assim varias crianças acompanhadas dos seus pais para deporem no mesmo inquérito do qual aguardamos resultado.”<sup>38</sup>

Poderíamos dizer que as lutas de interesses que se desenvolvem a nível local, no âmbito das comunidades urbanas ou rurais, que levam os pais a interporem luta contra os professores, pretendem atingir o progresso no ensino; dito de outro modo, o professor visado pela maledicência dos pais e outros opositores representa o alvo a eliminar para que se consiga dar livre curso ao que essas vozes entendem ser o progresso na escola. Neste ponto também se jogam o poder e o prestígio de cada um na estrutura local, uma vez que se trata de uma pequena comunidade onde todos se conhecem. Podemos, contudo, alvitrar, ainda, que essas «maledicências» podiam não ter qualquer fundamento e basear-se, apenas, em factores de dissociação, como são o ódio, a inveja, a necessidade e o desejo, já que é por causa deles que eclodem muitos conflitos. Como a cooperação entre as partes não se torna viável, há necessidade de recurso a uma intervenção externa. Inicialmente, temos a Junta de Freguesia,

---

<sup>37</sup> Junta de Freguesia do Lavradio, *Livro de Actas n.º 1 – Outubro de 1910 a Outubro de 1926*, 26 de Abril de 1920.

<sup>38</sup> *Ibidem*, 2 de Junho de 1920.



mas há que seguir os trâmites legais e remeter o assunto para a instituição reguladora dos conflitos docentes, a Inspeção. A intervenção do Inspector no conflito é necessária e vital, pois ele assume o papel de mediador do conflito, ficando encarregado de o resolver, a fim de chegar a um compromisso que preserve os interesses das partes em confronto, mas sem fugir ao estipulado na lei. Em caso de necessidade, o Inspector/mediador poderá até recorrer a penalizações para sancionar uma das partes, neste caso o professor, sendo essa uma forma de terminar o conflito.

A natureza e a evolução dos conflitos variam em função de muitas dimensões. Por exemplo, a disputa pode tornar-se mais passional sempre que um sentimento de justiça se vê humilhado. Outro factor pode estar relacionado com os recursos de poder ao alcance das partes em conflito: neste caso, os pais apoiam-se em estruturas institucionais de eficácia variável na medida em que a sua organização interna se revela mais ou menos funcional; por outro lado, há também uma mobilização de vários indivíduos que testemunham publicamente contra a acção do professor, o que mostra o quanto um grupo em conflito unifica mais ou menos os seus simpatizantes. Pierre Birnbaum refere que “Em contextos de pressão mais ou menos forte, os conflitos, qualquer que seja a sua natureza, têm por base a intencionalidade dos actores que neles intervêm, os seus valores e, de um modo geral, a sua cultura própria”<sup>39</sup>.

É de crer que os problemas que os pais levantavam, justamente ou não contra os professores, conduzissem os filhos a terem também uma visão negativa dos seus mestres. Aliás, Maria Amália Vaz de Carvalho, no final do século XIX, escreveu no seu manual de civilidade e etiqueta *Arte de Viver na Sociedade* algo que vem corroborar esta posição:

“O respeito para com os mestres deve ser exemplificado pelos pais. É indispensável que estes tratem os professores de seus filhos com a maior urbanidade, com a delicadeza mais requintada e a consideração mais visível. Também não devem nunca esquecer-se de que uma observação menos benévola,

<sup>39</sup> Pierre Birnbaum, «Conflitos», in Raymond Boudon, *Tratado de Sociologia*, Edições Asa, 1995 (1992), p. 253.



feita diante das crianças a respeito destes seus superiores, pode produzir logo ou mais tarde os mais funestos resultados.”<sup>40</sup>

Mas, se havia professores que tinham mais carências de instalações e de material escolar, esses eram os professores das escolas de fora da vila, o que dava origem a inevitáveis problemas. Seria precisamente a carência de instalações escolares que esteve na base de um contencioso entre a Câmara e a professora Rosa Pinto, da freguesia de Palhais. Devido ao facto de, numa sessão da Câmara Municipal de 1914, um dos vereadores ter informado que, “por qualquer circunstancia, a professora de Palhaes, não ensina as creanças, dando em resultado abandonarem esta escola e matricularem-se na de Santo Antonio”, foi nomeada uma comissão de três elementos para averiguar a situação<sup>41</sup>. Poucos meses depois, os resultados da dita comissão são debatidos na sessão camarária: segundo as averiguações feitas, “soube efectivamente que as mães dizem que seus filhos frequentavam a escola ha tantos mezes e que nada aproveitavam” e, questionando-se o vice-presidente dos motivos, “Será por que sejam rudes? Não, porque sendo rudes em Palhaes, não deixariam de o ser em Santo Antonio”<sup>42</sup>. Um dos vogais, membro dessa comissão, continuava informando os presentes que “a professora diz que não é por negligencia, e viu que a escola não está devidamente instalada, pois não tem nem mobiliario, nem os accessorios indispensaveis para o ensino”<sup>43</sup>. Assim, tendo ele próprio constatado as condições de funcionamento da escola, seria incluída verba no orçamento para o ano de 1915, destinada ao referido mobiliário e acessórios. O vice-presidente, que também havia feito parte da comissão, “disse que antes de se abrir uma escola, deve proceder-se á sua

<sup>40</sup> Maria Amália Vaz de Carvalho, *Arte de Viver na Sociedade*, Sintra: Colares Editora, 2004 (1895), p. 160.

<sup>41</sup> Arquivo Municipal do Barreiro, *Livro de actas das sessões deliberativas da Câmara Municipal – 2 de Janeiro de 1914 a 20 de Abril de 1915*, 5 de Agosto de 1914. De facto, parece que havia alunos de várias áreas rurais que procuravam a escola de Santo António, de acordo com o registado na acta da Comissão Executiva de 24 de Março de 1915: “Dito n.º 73 do professor do lugar de Sto. António, Henrique Andrade Evans, indicando os nomes dos alunos de Palhaes, Vale de Zebro e Telha, que frequentam a escola a seu cargo”.

<sup>42</sup> *Ibidem*, 13 de Novembro de 1914.

<sup>43</sup> *Ibidem*. Ora, já cerca de 50 anos antes, o próprio relatório do Conselho Superior de Instrução Pública de 1857-1858 reconhecia que “no material, sem casas próprias e adequadas, sem os utensílios indispensáveis, sem ordem nem meios de limpeza, sem conforto algum para a infância, que há-de frequentar as escolas, tudo aí afasta, em vez de cativar os alunos” (Ministério da Educação, Secretaria Geral, Arquivo Histórico da Divisão de Documentação, *Reformas do Ensino em Portugal 1835-1869*, Tomo 1, Volume I, 1989, p. XX.)



instalação, dotando-a com tudo que seja preciso”, mas, acrescentou, “não deve dispender-se um centavo com empregados que nada produzem, e pediu os mapas de frequência das escolas de Palhais e Sto. António”<sup>44</sup>. Relativamente às instalações da escola, o presidente da Comissão Executiva informou os restantes membros da reunião que “tendo sido condenada a casa da escola de Palhaes, por ser muito pequena”, propunha que fosse arrendada “uma casa ampla para instalação da referida escola”, e sugeria que se arrendasse uma casa que António Cardoso Penedo tinha disponível para arrendamento por 3\$50 mensais, e “que se presta ao fim a que se destina”<sup>45</sup>.

As situações atrás apontadas são, apenas, um exemplo do que aconteceria pelo país fora. O ministro da Instrução Pública e Belas Artes, de Espanha, D. Francisco Bergamín, pediu à *Junta Para Ampliación de Estudios* uma informação acerca da educação em Portugal, enquanto relacionada com a acção do Estado, tendo aquela Junta encarregado de fazer tal trabalho Alicia Pestana de Blanco, dado ser uma conhecedora do nosso país e estar familiarizada com os problemas do ensino. Uma das conclusões a que chegou, prende-se com a obrigatoriedade de enviar os filhos à escola: “La obligación escolar es siempre una medida mal acogida por el pueblo en los países que, como Portugal, no establecieron aún oficialmente las obras de asistencia para auxiliar a los niños necesitados”<sup>46</sup>. Reconhecia que a República, apesar dos seus esforços, não tinha podido dotar o ensino primário de todos os recursos que devia e que representavam uma ambição do país: as instalações eram impróprias e o ensino deficiente, devido à escassez de material e à falta de preparação adequada de muitos professores, que, apesar dos esforços pessoais e da muita dedicação, eram os representantes da incompetência das escolas normais onde se formavam<sup>47</sup>. Todavia, não deixava de aplaudir

---

<sup>44</sup> *Ibidem*.

<sup>45</sup> Arquivo Municipal do Barreiro, *Livro de actas das sessões da Comissão Executiva da Câmara Municipal – 2 de Janeiro de 1914 a 25 de Novembro de 1915*, 1 de Outubro de 1914.

<sup>46</sup> Alicia Pestana, *La Educación en Portugal*, Madrid: Junta Para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, 1915, p. 30.

<sup>47</sup> *Ibidem*, pp. 61-62.



o trabalho do governo que, de acordo com as suas possibilidades, não parava de criar, por todo o país, escolas diurnas e nocturnas, fixas ou móveis<sup>48</sup>.

Agostinho de Campos, numa visão muito pessimista, apresenta razões explicativas do mau funcionamento da relação entre a Escola, a Família e a Sociedade em geral:

“Dada a inércia da localidade, o Estado intervêm para mandar um professor que é mau, porque foi formado longe, e em breve se torna péssimo, porque é fiscalizado de longe. Sem raízes na terra onde vegeta, a escola murcha à nascença; as crianças não a amam, porque ela é menos a sua casa do que a estalagem de um mestre desterrado; as famílias não a amam, porque muito naturalmente não chegam a compreender a utilidade de um benefício que repugna aos beneficiados; os patronos da localidade não a amam, porque ela não é obra sua. E aí temos a maltratada e malsinada por todos, e abandonada por fim à ferocidade estúpida e egoísta dos políticos, que a aproveitam, desprezando-a”.<sup>49</sup>

#### 4. Notas finais

A escolaridade obrigatória veio a ser a principal fatora da alfabetização formal. A passagem de uma educação que designaríamos de caseira para uma educação normalizadora, estatal e obrigatória exigia a existência de espaços próprios e adequados, pessoal especializado na função docente, modelos pedagógicos, currículos e um sistema disciplinar adequado. Com o avançar do século XIX, as crianças são cada vez mais alvo de legislação que as obriga a frequentar a escola controlada pelo Estado. A entrada neste sistema de organização educativa fez-se gradualmente, mas teve que vencer forte oposição por parte de algumas famílias que viam mais desvantagens que benefícios na frequência da escola. Como refere Anne-Marie Chartier, “on ne peut rendre l'école ‘réellement’ obligatoire que quand les

<sup>48</sup> *Ibidem*, pp. 62-63.

<sup>49</sup> Agostinho de Campos, ob. cit., 1918, pp. 62-63.



famílias ont massivement intériorisé la nécessité impérieuse de l’instruction”<sup>50</sup>. Desta forma, algo titubeante, dava-se início à existência diferenciada entre uma população escolarizada e outra não escolarizada.

Apesar de legislado há vários anos, o princípio da obrigatoriedade escolar continuava a não passar do papel: apesar de as câmaras municipais e os inspectores escolares terem capacidade para obrigar os pais a mandarem os filhos à escola (primeiro através de admoestação e depois utilizando multas), em muitas localidades não havia escolas em número suficiente para a população em idade escolar e havia ainda a considerar a ignorância e os costumes tradicionais do povo que não permitiam ilusões no que tocava ao ensino obrigatório.

---

<sup>50</sup> Anne-Marie Chartier, «Le lecture scolaire entre histoire des disciplines et histoire culturelle», in *Éducation et Sociétés. Revue Internationale de Sociologie de L’Éducation*, N.º 4, Issy-les-Moulineaux/France: De Boeck Université, 1999/2, p. 126.



## Referências

ARAÚJO, Helena Costa, *Pioneiras na Educação. As Professoras Primárias na Viragem do Século 1870-1933*, Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

CABETE, Adelaide, *O Ensino da Puericultura na Escola Infantil*, médica escolar, tese apresentada ao 2.º Congresso Feminista e de Educação promovido pelo Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas, Lisboa: Composto e Impresso na Tipografia da Cooperativa Militar, 1928.

CAMPOS, Agostinho de, *Educar na Família, na Escola e na Vida*, Lisboa: Aillaud, Bertrand, 1918.

CHARTIER, Anne-Marie, «Le lecture scolaire entre histoire des disciplines et histoire culturelle», in *Éducation et Sociétés. Revue Internationale de Sociologie de L'Éducation*, N.º 4, Issy-les-Moulineaux/France: De Boeck Université, 1999/2, pp. 115-129.

FERNANDES, Rogério, «Ofício de professor: o fim e o começo dos paradigmas», in SOUSA, Cynthia Pereira, CATANI, Denice Barbara (org.), *Práticas Educativas, Culturas Escolares, Profissão Docente*, São Paulo: Escrituras Editora, 1998b, pp. 1-20.

FERRIÈRE, Adolfo, *Transformemos a Escola. Apêlo aos pais e às autoridades*, Paris: Livraria Francesa e Estrangeira Truchy-Leroy 9, rue Campagne-Première, 1928.

Ministério dos Negócios do Reino, Direcção Geral de Instrução Primária, 1.ª Repartição, «Portaria de 5 de Abril de 1910», in *Regulamentação da Qualificação do Serviço Annual dos Inspectores, Sub-Inspectores e Professores de Instrução Primaria*, Lisboa: Imprensa Nacional, 1910.



NÓVOA, António, *Le Temps des Professeurs: Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIII-XX siècle)*, 2 Volumes, Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987.

NÓVOA, António, «Os professores: quem são? donde vêm? para onde vão?», in STOER, Stephen (org.), *Educação, Ciências Sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem pluridisciplinar*, Porto: Edições Afrontamento, 1991b, pp. 59-130.

PESTANA, Alicia, *La Educación en Portugal*, Madrid: Junta Para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas, 1915.