



Introdução	5
República e Regimentação Escolar: O Estatuto Fundante da I.ª Reforma Republicana do Ensino Primário <i>por Justino Magalhães</i>	11
Republicanismo, Municipalismo e Ensino Primário: Entre Desígnios e Condicionanismos <i>por Áurea Adão</i>	25
República e Ensino Normal: Sob o Signo da Pedagogia da Escola Nova <i>por Maria João Mogarro</i>	45
O Ensino Primário Superior em Sintra (1919-1926) <i>por Carlos Manique da Silva</i>	63
Reformismo Republicano e Inovação Pedagógica: A Difusão do “Ensino Intuitivo” <i>por Joaquim Pintassilgo</i>	81
Direitos dos Jovens Alunos: Elementos na Reforma Republicana do Ensino e na Escola Atual <i>por Feliciano H. Veiga</i>	99

República e Ensino Normal: Sob o Signo da Pedagogia da Escola Nova, *por Maria João Mogarro*

República e Ensino Normal: Sob o Signo da Pedagogia da Escola Nova, por Maria João Mogarro

Os professores são beneficiados com esta reforma. (...) O ensino normal, como fica instituído por este decreto, elevará cada vez mais o nível intelectual do professorado, tornando-o apto para a sua missão social. A escola normal, agora decretada, corresponde às exigências da pedagogia moderna. O Governo orientou-se neste assunto pelo que há de mais perfeito, procurando-o adaptá-lo, com justeza e critério à modalidade espiritual dos portugueses. E nem só o Governo se preocupou em fundar, em bases científicas, a escola normal, para educar professores de instrução primária. Deliberou já, para a seu tempo ser executada, em harmonia com os recursos de Tesouro, a criação da escola normal superior, onde se habilitem os professores que hão de educar os professores primários.¹

1. O ensino normal na reforma de 1911: a consagração legal das intenções generosas

O texto reformador de 1911 conferia ao ensino normal a importância atribuída pelos republicanos à formação de professores, que estavam investidos da missão de formar verdadeiros cidadãos, que se queriam instruídos, ativos e mobilizados na defesa do regime. O ensino normal conheceu a sua fase de apogeu durante este período, articulando-se com a conceção de que a educação era o motor do desenvolvimento e progresso do país, assim como a peça fundamental na construção do chamado Homem Novo – o tal cidadão republicano, culto e participante ativo na vida política da nova nação que a República, laica e democrática, queria criar. Os professores eram os agentes desta política e as reformas republicanas do ensino normal, a partir da de 1911, refletiram a preocupação com a formação deste professor que também se queria novo.

¹. “Preâmbulo”, Reforma do ensino infantil, primário e normal, 29 de março de 1911.

A reforma de 1911 consagrou um curso de formação de professores primários de 4 anos (mais um que a anterior reforma, de 1901), em três escolas normais primárias localizadas nas principais cidades do “território da República” – Lisboa, Porto e Coimbra. O regime de coeducação era também legislado, na modalidade de externato (“enquanto não se puder organizar o internato”, referia o art.º 108.º), organizando-se o processo de formação num curso geral para ambos os sexos, com 19 matérias de ensino, que se completava com cursos especiais para cada um dos sexos. Na preparação do professorado feminino destacava-se, no respetivo curso especial, a “Jardinagem e horticultura”, “Trabalhos manuais e economia doméstica” e a “frequência de uma maternidade nos últimos meses do curso”. Destacavam-se ainda as “Aulas de habilitação para a regência das escolas infantis”, no caso das professoras que se destinavam a estas escolas. Para os alunos do sexo masculino, o curso especial era composto por “Trabalhos manuais e agrícolas” e “Exercícios militares e de natação”.

Proclamava-se o ensino “essencialmente prático”, prevendo-se instituições auxiliares do ensino anexas às escolas normais para o cumprimento desse carácter prático, tais como: escola infantil e escolas primárias de um e outro sexo; escolas para ensino de cegos e surdos-mudos; escolas de aperfeiçoamento para os “arriéreés e instáveis”; ginásio e parques de jogos; caixa económica, cooperativa, mutualidade e cantina; boletim da escola; oficinas de trabalhos manuais e domésticos; oficinas de fotografia, litografia, tipografia, etc; campos experimentais agrícolas; museu e biblioteca; laboratórios de física, química, antropometria e psicologia experimental.

Previam-se ainda outras “*instituições de carácter científico e manual*”, que assumissem um “*significado nacional, social e económico, julgadas necessárias à formação do professorado primário, de modo que este receba uma instrução completa e possa firmemente desempenhar a missão de que é incumbido, isto é, a preparação para a vida da mocidade portuguesa*” (ponto 12.º do art.º 114.º, sublinhado nosso).

O texto legal de 29 de março de 1911 que estamos a rever, salientava, no entanto, que estas instituições, fundamentais na formação do professorado primário republicano, seriam organizadas “à medida que os recursos do Tesouro o forem permitindo”. Esta expressão revela uma prudência ditada pela realidade e que foi inscrita na lei, revelando a fragilidade socioeconómica em que se movia este dispositivo legal e as reais condições de concretização das inovações que se reclamavam no campo educativo, em tempos republicanos.

A reforma consagrava ainda a organização das matérias de ensino em secções e grupos. As secções indicadas foram as seguintes: literária e científica (cujos grupos seriam definidos posteriormente); a) Secção pedagógica (1.º grupo – pedagogia geral, pedologia, metodologia do ensino primário, lições de coisas; 2.º grupo – higiene, legislação e organização escolares); b) Secção artística (1.º grupo – música e canto coral; 2.º grupo – desenho e trabalhos manuais, para as alunas, labores e corte; 3.º grupo – fotografia, litografia, tipografia, etc; c) Secção de ciências aplicadas (1.º grupo – educação física, com ginástica, jogos, exercícios militares, etc.; 2.º grupo – agricultura, com jardinagem, pomologia, horticultura, etc.; 3.º grupo – noções gerais de comércio e indústria).

Na sequência do que acautelava com as instituições auxiliares de ensino, o texto legal da Reforma de 1911 também remetia para momento oportuno, no futuro, a criação dos cursos complementares especiais para professores que se destinavam às colónias e ao “ensino de anormais, físicos e mentais” (art.º 118.º). Os programas (que não chegariam a ser publicados) deviam ser “organizados dentro dos limites do ensino primário” e “em harmonia com os caracteres de toda a educação: física, percetiva, manual, moral, regional e científica” (art.º 119.º).

Os alunos eram admitidos nas escolas normais quando se situavam numa faixa etária entre os 15 e os 25 anos e deviam apresentar os seguintes requisitos: possuir o diploma de aprovação no curso das escolas primárias superiores ou na classe correspondente dos liceus, podendo ser também sujeitos a aprovação em concurso de admissão à escola normal (concurso sujeito às conveniências de recrutamento). Estes critérios representavam a exigência de uma qualificação mais elevada que no enquadramento legal anterior (Reforma de 1901), pedindo-se aos alunos um perfil academicamente mais elevado.

Os alunos com reduzidos meios económicos podiam solicitar uma pensão, ficando obrigados a servir no ensino durante 10 anos ou a restituir as pensões recebidas. O Estado reservava-se ainda o direito de regular o número de candidatos à matrícula no ensino normal, “conforme as necessidades de ensino” (art.º 124.º).

Esta reforma estabelecia também um quadro de docentes das escolas normais. Estes formadores de professores deviam ser formados pela Escola Normal Superior, a criar posteriormente, o que significava que os professores de instrução primária deixavam de ter a exclusividade de formação de docentes. No entanto, estes tinham direito a ocupar a terça parte dos lugares docentes nas escolas normais, aos quais podiam concorrer por concurso de provas públicas.

Apesar da sua importância simbólica, a política de formação de professores consagrada nesta Reforma de 1911 não seria concretizada. Revisitar o texto legal que a consagrou é um exercício que nos conduz ao seu lugar nas intenções generosas dos republicanos e ao discurso pedagógico que presidiu à retórica republicana sobre a educação e a formação de professores, mas com ela inicia-se também, na dura realidade da sociedade portuguesa, um período de incertezas (Pintassilgo, Mogarro & Henriques, 2010; Pintassilgo & Serrazina, 2009; Baptista, 2004).

Dos anos de incerteza à afirmação das escolas republicanas de formação

O período que se seguiu à implantação da República foi marcado por grande instabilidade. As reformas decretadas tinham uma concretização muito lenta ou eram substituídas por outras reformas, sem que se tivessem implementado as anteriores. A coexistência de escolas de formação de professores para o ensino primário apresentando níveis, cursos e planos de estudos diferenciados marcaram esta fase. No país, em 1911, existiam 6 escolas normais nas três principais cidades: Lisboa, Porto e Coimbra, já que cada sexo tinha a sua respetiva instituição. A estas escolas normais, juntavam-se mais 17 escolas de habilitação para o magistério primário nas capitais de distrito (com exceção de Santarém). Esta rede do ensino normal apresentava-se sobredimensionada para as necessidades existentes quanto a professores primários, registando-se entre eles desemprego e a dedicação a outras atividades económicas, fora da esfera do ensino.

A reforma do ensino normal primário voltou a ser objeto de legislação em 1914 e foi retomada em 1916, sem que se tivesse concretizado a de 1911. Contudo, foi a reforma de 1919 que enquadrou, finalmente, a verdadeira transformação republicana do ensino normal e as novas escolas de formação. Pode-se afirmar que durante oito anos os republicanos tinham adiado a formação de professores verdadeiramente republicanos, criando as suas escolas de formação apenas a partir de 1919.

Durante este período, muitos testemunhos ajudaram a reconstruir a imagem do ensino normal, transmitindo a ideia da deficiente qualidade de formação que as escolas prestavam e o estado de decadência em que se encontravam: são as vozes de pedagogos, professores e mesmo alunos que se fazem ouvir na imprensa pedagógica.

Irene Lisboa, normalista da escola feminina da capital e diretora do jornal *Educação Feminina*, descrevia assim o velho edifício do Calvário e a escola que nele estava instalada:

A natureza inteira é um hino! (...) Lembro-me então que tenho vinte anos ... e ter vinte anos é ter um horizonte azul e imenso ante os olhos, é ter a alma embriagada de sonho (...) as férias estão no fim (...) e, enfim, que terei de voltar ao nosso pouco hospitaleiro e bem conhecido *convento* (...) A minha amiga imagina lá a decrepitude daquilo tudo! As paredes, dum só relance atestam bem quantas décadas já viram decorrer (...) e por toda a parte o tempo e a ruína traçam o seu estigma indelével e fatal (...) Dizem que temos um museu e um laboratório, mas julgo que é para decoração: é santuário vedado aos profanos! (...) Eu friso estas incúrias e verbero este criminoso desmando sem querer de forma alguma atingir injustamente as entidades superiores da Escola, porque a nenhuma delas competia por livre deliberação, remodelar este miserável estado de coisas: que havemos nós todos de fazer? (...) Aventurarmo-nos então a pisar as dependências onde funcionava o antigo recolhimento há poucos anos é que oferece perigos! A formiga branca tem lavrado na sua obra de destruição, o caruncho é seu digno émulo, e as nuvens de pó e a escuridão casam-se para nos expulsar sem transigência. (...) Isto são misérias domésticas que até envergonha dizer. E aqui, nestas ruínas e nesta podridão se fala de progresso à mocidade ansiosa! Ouvem-se teorias belas de higiene e pedagogia rodeadas dos mais frisantes e claros contrastes. (Lisboa, 1913, p.1)

Na capital, o regime de coeducação decretado pelos republicanos enquadrou o processo de fusão das duas escolas normais lisboetas, tendo a Escola Normal Primária para o sexo masculino sido transferida para as instalações do edifício do Calvário, em 1914, juntando-se assim à sua congénere feminina. O regime de coeducação, a par da defesa da escola laica, foi uma das referências fundamentais da construção retórica da educação desenvolvida durante este período pela retórica republicana.

Somente em 1919 as antigas escolas normais e as escolas de habilitação para o magistério primário desapareceram, sendo transformadas em escolas primárias superiores. Foi a partir de então que as novas escolas normais republicanas iniciaram a sua atividade: primeiro a de Lisboa (1918-1919), depois as de Porto e Coimbra (ambas em 1919-1920), Braga (1920-1921) e Ponta Delgada (1922-1923). O símbolo maior do investimento republicano na formação de professores foi, na verdade, o monumental edifício da renovada Escola Normal de Lisboa, situado em Benfica e inaugurado em 1918. Hoje, as suas instalações são ocupadas pela Escola Superior de Educação de Lisboa.

Os republicanos defenderam, neste novo enquadramento legal, mais uma vez o reforço da preparação e escolaridade dos candidatos às escolas normais (curso primário superior ou primeiro ciclo dos liceus, quando anteriormente bastava o diploma dos estudos primários) e um exame de admissão ainda mais exigente nas matérias que o compunham. Estas condições, assim como o grande número de desempregados que então se verificava, tiveram como consequência a diminuição de frequência do ensino normal, que se traduziu nos seguintes números: entre 1902 e 1921, as antigas escolas normais e de habilitação para o magistério primário tinham diplomado 9.228 (média: 534) novos professores primários; de 1918 até 1930, as novas escolas normais republicanas entregaram 1.652 (média: 165) diplomas, como refere António Nóvoa (1987, pp. 659-675). O problema do desemprego deixou de se fazer sentir, registando-se mesmo a falta de professores nos anos finais da década de 20. Nestes 12 anos, as mulheres são largamente maioritárias (86,1%) relativamente aos seus colegas masculinos (13,9%), consolidando paulatinamente o processo de feminização do corpo docente. Contudo, continuou a assistir-se a uma representação masculina da profissão, pois os professores ocupavam os lugares de decisão, escreviam na imprensa, surgiam nos meios de comunicação e eram eles que tinham visibilidade na sociedade.

A redução do número de escolas normais permitiu também garantir a qualidade do ensino normal, centrando a formação dos alunos mestres nas questões específicas da profissão docente.

La formation de l'enseignement nouveau exige l'utilisation de méthodes nouvelles basées sur les découvertes scientifiques de la pédagogie moderne. Ces écoles ont pour but de préparer des professeurs d'instruction primaire dévoués à la cause républicaine et engagés dans la transformation de la société. Mais le discours dominant au sein de ces établissements tend, de plus en plus, à privilégier les traits scientifiques-professionnels au détriment des caractéristiques idéologiques-politiques (...) Le nœud de l'enseignement normal est, plus que jamais, la formation professionnelle des élèves-maitres, c'est-à-dire la mise en place des programmes et des méthodes qui leur permettront d'acquérir tous les outils, scientifiques et pédagogiques, nécessaires à l'exercice de la profession enseignante. (Nóvoa, 1987, pp. 671-172)

As escolas normais republicanas reconheciam o papel social do professor do ensino primário, mas consideravam que ele devia ter por base sólidos conhecimentos científicos. Neste sentido, o plano de estudos consagrava as Ciências da Educação e as ciências de “aplicação” ou “instrutivas”, que se desdobravam em várias disciplinas que se podem apresentar da seguinte forma: nas Ciências da Educação - Higiene escolar, Psicologia geral, experimental e pedologia, Pedagogia geral e História da educação, Metodologia, História da instrução popular em Portugal e Legislação comparada do ensino primário; por seu lado, as ciências de “aplicação” ou “instrutivas” podem ser agrupadas por Educação física, Educação estética (Modelação e desenho, Trabalhos manuais, Costura e Lavoires e Música e Canto Coral), Educação intelectual (Língua e literatura portuguesa, Matemáticas, Ciências físico-químicas e naturais, Agricultura e economia rural, Geografia geral e corografia de Portugal) e ainda a Educação Social, que se articulava com História da civilização e história pátria, Direito e Economia social e Economia doméstica (Decreto com força de lei n.º 5.787-A, 10 de maio de 1919; Lima, 1927, p. 23; Nóvoa, 1987, pp. 675-678). O curso centrava-se na formação profissional, que as Ciências da Educação asseguravam, e na formação sensorial e estética dos futuros professores, sendo dedicado bastante tempo a esta componente, pois as suas disciplinas (muitas vezes consideradas menores) eram fundamentais como base para as aprendizagens que se orientavam pelos métodos ativos. Por seu lado, as componentes da Educação social asseguravam conhecimentos necessários ao desempenho do papel social do professor.

Na mesma perspetiva, eram promovidas visitas de estudo, excursões escolares, trabalhos agrícolas, participação em atividades da comunidade e em manifestações artísticas diversificadas, assim como o associativismo estudantil. Não se pode deixar de realizar uma aproximação comparativa aos primeiros anos do ensino normal, quando a Escola de Marvila havia sido dirigida por Luís Filipe Leite. De facto, registava-se um percurso da formação de professores, marcado pelo desenvolvimento da profissionalização da atividade docente e pela consolidação de um movimento pedagógico, que tinha as suas origens no último quartel do século XIX e fora protagonizado por pedagogos renovadores como Castilho, João de Deus, D. António da Costa, Adolfo Coelho, João de Barros ou Alves dos Santos. Da herança destes pensadores e das instituições que eles animaram se reclamam os representantes da Educação Nova, na década de 20, como afirmou Álvaro Viana de Lemos em Locarno, em 1927, pois ele sabia que o escolanovismo era o resultado da lenta evolução do pensamento pe-

dagógico e de hábitos culturais, que se alimentaram também de contactos regulares com pensadores, instituições e realidades estrangeiras (Nóvoa, 1987, pp. 730-735).

A reforma do ensino normal está permeada pelos ideais pedagógicos da Educação Nova, sendo esta influência clara nos extensos e detalhados programas das disciplinas, de 1919, nomeadamente nas instruções pedagógicas que precedem cada um deles (Decreto n.º 6203, de 7 de Novembro de 1919). Estes programas enquadravam a formação dos alunos mestres do ponto de vista filosófico e científico (ultrapassando a mera enumeração de temas) e eram um excelente espelho dos conhecimentos científicos da época, principalmente nos campos da pedagogia, da psicologia e da sociologia (Nóvoa, 1987, pp. 675-683). Outro aspeto fundamental respeita à genealogia dos temas e problemas colocados por esta matriz de formação, muitos dos quais já haviam sido colocados pelos pedagogos renovadores e formadores de professores do último quartel do século XIX, num esforço regular de aperfeiçoamento pedagógico. De facto, há uma continuidade entre gerações e esta relação também se encontra nos autores dos manuais de pedagogia e metodologia que foram sendo produzidos no contexto do ensino normal, desde a institucionalização da formação de professores e até à geração de educadores republicanos da década de 20.

Os manuais e a pedagogia da Educação Nova

Os autores dos manuais para os alunos das escolas normais eram quase todos professores destas escolas, principalmente das disciplinas de pedagogia e de metodologia e, de uma forma geral, os seus percursos de vida apresentam um perfil marcado por uma profunda ligação às questões educativas, aos debates do seu tempo e à atividade docente. No entanto, as suas formações eram diversificadas, assim como as filiações político-ideológicas e foram professores em outros níveis de ensino, para além do ensino normal - advogados e juristas, cursaram teologia, foram literatos e pedagogos autodidatas, médicos, ensinaram em escolas primárias, liceus, escolas técnicas e colégios particulares (Girão, 2005; Mogarro, 2006; Nóvoa, 2003; Pintassilgo, 2006).

Os manuais de pedagogia, metodologia e didática apresentam uma “relativa homogeneidade do conteúdo (...) vistos no seu conjunto”, estão recheados de lugares comuns e constituem o dispositivo privilegiado para a fixação e divulgação do discurso comum de uma época.

Os manuais de pedagogia e didática publicados num dado período parecem-se demasiado uns com os outros. As definições apresentadas para algumas das categorias com base nas quais a pedagogia procura afirmar a sua cientificidade – por exemplo as que se referem aos métodos, modos, formas e processos de ensino – são decalcadas umas em relação às outras, já o sendo previamente em relação aos textos de origem (manuais de língua francesa, em geral), o que contribui para que a relação entre o discurso dos manuais e a inovação pedagógica (...) seja forçosamente marcada por alguma ambiguidade. (Pintassilgo, 2006, pp. 177-178)

Estes manuais foram elaborados com uma finalidade escolar, aspeto que está consagrado no próprio título de *“Lições professadas”* (Lima, 1927, 1932, 1936), *“Lições”* (Pimentel, 1919, 1932), ou é referido em subtítulos como *“em harmonia com o programa oficial, para uso dos alunos das escolas normais e de habilitação para o magistério primário”* (Coelho, 1894, 1903) e estando em *“harmonia com os programas das escolas normais”* (Leitão, 1915). A sua publicação compreende-se também no contexto das várias reformas. No século XIX surgem os primeiros manuais de Graça Afreixo (1883) e Afreixo & Freire (1870), assim como o de Amaral Cirne Júnior (1881); já na década de 90 de Oitocentos, é publicado no Brasil o tratado de pedagogia de José Augusto Coelho (1891-1893) e aparecem os seus primeiros manuais dirigidos aos alunos do ensino normal (1894), que terão continuidade no início do século XX (1903, 1906), no âmbito da reforma de 1901-1902. De uma enorme erudição, José Augusto Coelho foi professor das escolas normais do Porto (desde 1882) e depois de Lisboa e é um dos mais reconhecidos pedagogos portugueses, considerado o iniciador, em Portugal, da pedagogia científica. Por seu lado, a obra de António Leitão inicia-se também nesta fase e o seu manual de pedagogia (1903, 1906) conhecerá sucessivas reedições e reimpressões ao longo do regime republicano, num processo articulado com o papel que o autor desempenhou na construção das novas escolas normais republicanas, principalmente na Escola Normal de Coimbra. Em 1923, Pélico Filho publicou a sua *História da instrução popular em Portugal*, em correspondência também com os programas em vigor.

Alberto Pimentel Filho (1875-1950), médico de formação, ocupa um lugar singular neste conjunto de autores. Foi professor do ensino normal, desde 1901, nas escolas de Lisboa, nas áreas das ciências físico-químicas e naturais, da pedagogia

(1915-1916) e, mais tarde, de Psicologia e Pedologia. A sua longa permanência no ensino normal, como docente de várias disciplinas fundamentais, é consistente com a publicação das respetivas lições. Ele ocupa um lugar de grande centralidade na construção do conhecimento pedagógico, da “ciência da educação”, nas primeiras décadas do século XX. Durante o seu percurso acompanhou a evolução dos programas e das práticas da formação de professores, que conhecia profundamente, contribuindo de forma decisiva para a afirmação da pedagogia (e das ciências suas auxiliares) como disciplina de referência dos cursos de formação. Paralelamente, a preparação médica não foi alheia à atenção particular que deu aos aspetos psicológicos e fisiológicos, indispensáveis à consolidação de uma “ciência da criança”, a pedologia. Em 1919, publicou *Lições de pedagogia geral e de história da educação*, reeditada em 1932, “refundida e ampliada”. Profundo conhecedor dos autores e dos debates internacionais do seu tempo, que referiu abundantemente nos seus livros, defende a importância dos contributos da psicologia e da sociologia para a ciência da educação, desenvolvendo os fundamentos científicos da pedagogia e refletindo sobre o ofício do professor como uma arte ou uma ciência.

Quem educa professa uma arte ou uma ciência? (...)

Todos já estarão convencidos de que a arte, seja ela qual for, tem como ponto de partida princípios e preceitos criados pela ciência; de que a arte, seja ela qual for, não passa fundamentalmente de uma aplicação refletida e económica de normas científicas. (...) Sendo assim, a arte de educar não poderá furtar-se à regra geral, e necessariamente lhe hão de corresponder leis de ordem científica. Quer dizer: há uma ciência da educação, compreendendo o conjunto de leis e teorias que constituem a filosofia da arte de educar, como há uma filosofia da física e uma física aplicada.

Essa ciência chama-se Pedagogia (...)

Para William James, o conhecimento da Pedagogia «não é absolutamente suficiente para fazer um bom educador. Em qualquer circunstância, torna-se necessário que este possua um dom adicional, um tato feliz, uma habilidade tal que lhe permita saber como há de falar e proceder em presença dum aluno. Esta faculdade de penetrar na alma da criança, este tato necessário perante uma situação dada, são o alfa e ómega da arte educativa.» (...)

De sorte que, (...) o bom senso estará precisamente em sujeitar as opiniões diversas à contraprova da experiência e, segundo os resultados práticos obtidos, selecionar este ou aquele método. Quer dizer, o bom senso limita-se aqui, como sempre, ao emprego de processos científicos. Todavia, isto não implica que o bom senso (...) seja qualidade inútil num educador; mas, muito pelo contrário, se depreenderá que, no caso de existir o bom senso, ele só terá a lucrar com a preparação científica.

Quanto à aptidão de educar, julgam-na muitos inata e negam que possa adquirir-se. Nascer-se-ia educador, como se nasce escultor ou poeta. Ora a verdade é que esta aptidão educativa inata é extremamente rara. (...) E dado que a vocação, certamente rara, exista, ninguém vê inconvenientes em que ela seja secundada e esclarecida pela ciência. (...)

Evitando os inconvenientes do exclusivismo teórico e filosófico ou as tentativas raras vezes frutuosas dos empíricos e dos práticos, achando o justo meio-termo entre a teoria e a prática, encontra-se uma terceira maneira de resolver as questões pedagógicas, e a que bem poderíamos chamar científico-eclética. (Pimentel Filho, 1932, pp. 9-13, 35-39)

Estes docentes constituem um grupo profissional com uma cultura científica e pedagógica produzida num tempo de modernidade, que lhes fornece um substrato comum e os configura como uma comunidade de educadores. Esta configuração é feita de traços morfológicos diversos (Nóvoa, 2003), embora um dos segmentos que os uniu tenha sido a abordagem histórica das ideias pedagógicas e dos fenómenos educativos. No campo de produção em que se situaram, ocuparam um lugar de intermediação: tributários de uma história da pedagogia e da educação elaborada por autores estrangeiros, (re)interpretaram as suas fontes, incluíram os pedagogos e a realidade portuguesa e escreveram as suas obras pensando no apoio às cadeiras que lecionavam e aos seus próprios alunos, mas também assumiram uma atitude de intervenção mais alargada. De facto, a presença destes temas na imprensa de educação e ensino evidencia claramente a pertinência da reflexão desenvolvida no âmbito do ensino normal (Nóvoa, 1993, 1994).

Um dos casos mais paradigmáticos é Adolfo Lima (1874-1943), figura representativa daquela que é a geração de referência da pedagogia portuguesa – a da Educação Nova. O seu pensamento e a sua ação marcaram as décadas iniciais do século

passado (principalmente os anos vinte), em Portugal, conjuntamente com António Sérgio, Álvaro Viana de Lemos e Faria de Vasconcelos. Formado em Direito, Adolfo Lima dedicou-se desde cedo às questões da cultura, em especial à educação. Aderiu também ao anarquismo e dele foi defensor até ao final da vida (Candeias, 2003, p. 736-746). Foi escritor de peças infantis e crítico de teatro, tradutor de obras de literatura, psicologia, educação, entre outras áreas do conhecimento. Na síntese sobre a vida de Adolfo Lima, António Candeias sublinha:

É na educação que a sua obra e ação se podem considerar marcantes (...) Lima escreve diversos livros e artigos, funda revistas e exerce funções como correspondente em Portugal de revistas pedagógicas estrangeiras, mantendo uma relação epistolar com alguns dos vultos principais da Educação Nova. No campo prático, a sua ação fez-se sentir na Escola Oficina n.º 1 (...), na Escola Normal de Benfica da qual foi, de 1918 a 1921, o primeiro diretor, no Liceu Pedro Nunes, nos serviços educativos de A Voz do Operário, na Liga Nacional de Instrução, na Associação dos Professores de Portugal, na Sociedade de Estudos Pedagógicos, na Liga de Ação Educativa, etc. Uma das chaves para a compreensão da obra deste pedagogo reside na sua adesão ao anarquismo. (Candeias, 2003, p. 736)

Para Candeias, as ideias fundamentais de Adolfo Lima sobre educação apresentam uma notável constância ao longo do tempo, pois o seu ideário educativo, assente nos estudos de psicologia, permanece praticamente inalterado desde os primeiros textos, publicados no período anterior à implantação da República, até aos últimos escritos; situando-se na esteira de pedagogos como Dewey, Claparède e Ferrière, a sua forma escrita tomava contornos muito rígidos, “científicos” (Candeias, 2003, p. 741), mas esta matriz não o impediu de dissertar sobre a “paixão pedagógica” (Lima, 1936, pp. 149-169).

Em 1927, Adolfo Lima foi preso pelo regime salazarista, na sequência da sua militância no campo da oposição política. Mais tarde, foi nomeado para diretor da Biblioteca e Museu do Ensino Primário, que foi instalada, em 1933, na Escola do Magistério Primário de Lisboa, tendo desempenhado estas funções durante quase uma década. Para Adolfo Lima, a Biblioteca e Museu era verdadeiramente um museu pedagógico, a instituição que devia constituir um centro de formação de professores

(Lima, 1932, pp. 118-122) e ele desenvolveu uma notável atividade para o valorizar e para transformar esta instituição num centro de formação e pesquisa, com um importante papel de difusão da cultura pedagógica (Mogarro, 2003). Esta conceção do museu pedagógico e do seu papel na formação docente inspirava-se no exemplo de instituições existentes nos países mais desenvolvidos e retomava a experiência do Museu Pedagógico Municipal de Lisboa, que Adolfo Coelho dirigira a partir de 1883.

Conclusão

Nesta muito breve síntese sobre o ensino normal republicano, importa realçar o percurso das duas escolas normais primárias de Lisboa, dado que elas constituem instituições de referência para a formação de professores em Portugal, tendo esse papel sido assumido, após a sua unificação, pela Escola Normal de Benfica. Essas mesmas escolas refletem, no seu percurso, os caminhos que a República construiu (ou foi incapaz de concretizar no campo da formação de professores).

Para a formação dos professores do ensino secundário, a 1.^a República criou, em 1911, as Escolas Normais Superiores, anexas às Faculdades de Letras e de Ciências das Universidades de Lisboa e Coimbra, que substituíram o anterior Curso de Habilitação para o Magistério Secundário, que havia surgido em 1901-1902. Os cursos de dois anos podiam ser frequentados pelos diplomados com bacharelato nos cursos de Letras e Ciências, adquirindo assim uma preparação profissional que procurava aliar harmoniosamente as diversas componentes da formação, nomeadamente as dimensões teórica e prática. No entanto, as Escolas Normais Superiores conheceram um percurso acidentado ao longo da sua existência, que se limitou aos anos de 1915 a 1930.

Neste ano, o regime que se designaria por Estado Novo extinguiu as Escolas Normais Primárias e as Escolas Normais Superiores, que na sua configuração republicana ficaram marcadas pelo brilhantismo dos seus professores e pela qualidade dos planos de estudo e programas, desenvolvidos sob o signo da pedagogia da Educação Nova.

Referências

- Afreixo, J. M. G. & Freire, H. (1870). *Elementos de pedagogia, para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Typographia do Futuro.
- Afreixo, J. M. G. (1883). *Apointamentos para a história da pedagogia*. Lisboa: Livraria Ferreira.
- Baptista, M. I. (2004). *O ensino normal primário: currículo, práticas e políticas de formação*. Lisboa: Educa.
- Candeias, A. (1994). *Educar de outra forma – A escola oficina n.º 1 de Lisboa. 1905-1930*. Lisboa: IIE.
- Candeias, A. (2003). Lima, Adolfo. In A. Nóvoa (Dir.). *Dicionário dos educadores portugueses* (pp.736-746). Porto: Edições ASA.
- Cirne Júnior, F. A. do A. (1881). *Resumo da história da pedagogia*. Porto: Livraria Universal de Magalhães & Moniz Editores.
- Coelho, J. A. (1891-1893). *Princípios de pedagogia (4 volumes)*. S. Paulo: Teixeira & Irmãos Editores.
- Coelho, J. A. (1894). *Elementos de pedagogia, para uso dos alunos das escolas normais primárias*. Lisboa: Tipografia Matos Moreira & Pinheiro.
- Coelho, J. A. (1903). *Noções de pedagogia elementar, coordenadas em harmonia com o programa oficial, para uso dos alunos das escolas normais e de habilitação para o magistério primário* (2.ª ed. rev: 1906). Lisboa: Livraria Moderna, Editora / Empresa da História de Portugal, Sociedade Editora.
- Girão, L. (2005). “*Tacto*”, “*bom senso*” e “*prudência*” nos manuais de pedagogia e didáctica do magistério primário: a dimensão hermenêutica do trabalho do professor (Portugal, 1870-1950). Dissertação de Mestrado em Ciências de Educação. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.
- Leitão, A. (1906). *Elementos de pedagogia, em harmonia com os programas das escolas normais*. Coimbra: Imprensa da Universidade (reimp. 1907; 2.ª ed. 1913; 3.ª ed. 1914; 4.ª ed. 1915; 5.ª ed. 191-; 6.ª ed. 191-; 7.ª ed. 1918; 8.ª ed.ª 1923).
- Lima, A. (1927). *Metodologia – lições de Metodologia professadas na Escola Normal Primária de Lisboa* (Vol. I) (2.ª ed.). Lisboa: Livraria Féris (1.ª ed. 1921).
- Lima, A. (1932). *Metodologia: Lições de Metodologia especial – Processologia – professadas na Escola do Magistério Primário de Lisboa* (Vol. II). Lisboa: Livraria Féris / Torres & C.ª.
- Lima, A. (1936). *Pedagogia sociológica: Princípios de pedagogia e plano de uma organização geral do ensino. Lições professadas na Escola do Magistério Primário de Lisboa* (Vol. II). Porto: Edição da Livraria Escolar Progredior.
- Lima, A. (s.d.) [1929?]. *Pedagogia sociológica: Princípios de pedagogia e plano de uma organização geral da educação. Lições professadas na Escola Normal Primária de Lisboa* (Vol. I). Lisboa: Edição de Couto Martins.
- Lisboa, Irene (1913). “Ao correr da pena...”. *Educação Feminina: quinzenário pedagógico, literário e científico, órgão das normalistas de Lisboa*, 7, 22 de Setembro de 1913, 1.
- Mogarro, M. J. (2003). Os museus pedagógicos em Portugal: história e actualidade. In V. Peña Saavedra (coord.). *I Foro Ibérico de Museísmo Pedagógico – O Museísmo Pedagógico en España e Portugal: itinerarios, experiencias e perspectivas* (pp. 85-114). Santiago de Compostela: Xunta da Galicia / Mupega.
- Mogarro, M. J. (2006). História da Educação e formação de professores em Portugal (1862-1930). In *Anais do VI Congresso Luso-brasileiro de História da Educação. Percursos e desafios da pesquisa e do ensino de História da Educação*. 17 a 20 de Abril de 2006. Uberlândia, MG: EDUFU / (publicação em CD-Rom). Disponível em: www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/principal.htm
- Nóvoa, A. (1987). *Le Temps des Professeurs - Analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe-XXe siècle)* (2 vols.). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Nóvoa, A. (Dir.) (1993). *A imprensa de educação e ensino – Repertório analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Nóvoa, A. (1994). *História da Educação*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação / Universidade de Lisboa.

- Nóvoa, A. (Dir.) (2003). *Dicionário de educadores portugueses*. Porto: Edições Asa.
- Pélico, F., S. (1923). *História da instrução popular em Portugal*. Lisboa; Porto; Coimbra: Lúmen.
- Pimentel Filho, A. (1932). *Lições de pedagogia geral e de história da educação* (2.ª ed. refundida e ampliada). Lisboa: Livraria Editora Guimarães & C.ª (1.ª ed. 1919).
- Pintassilgo, J. (2006). Manuais de Pedagogia e inovação educativa no primeiro terço do século XX. In J. Pintassilgo, M. C. Carvalho, M. J. Mogarro & M. C. Freitas (Orgs). *História da escola em Portugal e no Brasil: circulação e apropriação de modelos culturais* (pp. 175-200). Lisboa: Edições Colibri.
- Pintassilgo, J., Mogarro, M.J. & Henriques, R. P. (2010). *A formação de professores em Portugal*. Lisboa: Edições Colibri.
- Pintassilgo, J. & Serrazina, L. (org.) (2009). *A Escola Normal de Lisboa e a formação de professores: arquivo, história e memória*. Lisboa: Edições Colibri

Legislação

- Decreto com força de lei, 29 de março de 1911* – Reforma do ensino infantil, primário e normal.
- Lei n.º 233, 7 de julho de 1914* – Reforma do ensino normal primário.
- Decreto n.º 2213, 10 de fevereiro de 1916* – Aprova o regulamento e programas para a execução da lei n.º 233, de 1914, relativos ao ensino normal primário.
- Decreto com força de lei n.º 5787-A, 10 de maio de 1919* – Reorganiza o ensino primário e normal, retomando a legislação de 1914.
- Decreto n.º 6.137, 29 de setembro de 1919* – Aprova o regulamento do ensino primário e normal, definindo os deveres dos professores primários.
- Decreto n.º 6203, de 7 de novembro de 1919* – Aprova os programas do ensino primário geral, do ensino primário superior, do ensino normal primário e do exame de admissão às escolas normais primárias.

