

© Los autores
© De la presente edición: Los editores.

I.S.B.N.: 978-84-940214-1-1

Depósito legal: S. 406-2012

Título de la obra: Formación de élites y Educación Superior en Iberoamérica (SS. XVI-XX).

Coordinador de la obra: José María Hernández Díaz.

Edición al cuidado de: José Luis Hernández Huerta.

Diseño de portada: José Luis Hernández Huerta e Iván Pérez Miranda.

Edita: Hergar Ediciones Antema.

Realiza: Gráficas Lope

C/ Laguna Grande, 2 (Pol. Ind. El Montalvo II)

Teléfono: 923 19 41 31 - 923 19 39 77

37008 Salamanca

www.graficaslope.com

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación pueden reproducirse, registrarse o transmitirse, por un sistema de recuperación de información, en ninguna forma ni por ningún medio, sea electrónico, mecánico, fotoquímico, magnético o electroóptico, por fotocopia, grabación o cualquier otro, sin permiso previo por escrito de los titulares del Copyright.

Índice de contenidos

Formación de Élités y Educación Superior. Notas para una lectura histórica de sus relaciones <i>José María Hernández Díaz</i>	11
LA EDUCACIÓN DE LOS GRUPOS DE ÉLITE DURANTE LA COLONIA. LAS UNIVERSIDADES EN IBEROAMÉRICA (XVI-XIX)	
Proyecto de escuelas de José Joaquín Fernández de Lizardi (1776-1827) <i>Susana Aguirre y Rivera</i>	21
El ingreso en el cuerpo de profesorado en la Universidad de Salamanca en el siglo XVI <i>Francisco Javier Alejo Montes</i>	33
Uma iniciativa reformista-ilustrada para a educação na capitania da Bahia no século XVIII <i>José Carlos de Araujo Silva</i>	47
A reforma pombalina dos estatutos da universidade de Coimbra: concepção de ciência e estratégia pedagógica <i>Carlota Boto</i>	55
Proyección pedagógica y social de los colegios salmantinos en América <i>Jorge Cáceres Muñoz y Nuria García Perales</i>	65
La Fundación de la Universidad de Chile y de la Universidad Católica de Chile: Contrapunto de ideas <i>Jaime Caiceo Escudero</i>	79
La formación de las élites: saberes indígenas <i>Gaspar Félix Calvo Población y María Paz González Rodríguez</i>	91
A formação de artilheiros e de engenheiros em Portugal e na sua colônia americana (1706-1750) <i>Maria Luíza Cardoso</i>	101
La universidad jesuita de Mérida Yucatán, Nueva España y su función como formadora de las élites criollas americanas <i>María Guadalupe Cedeño Peguero</i>	113
El Seminario de Lima en los albores de la Independencia del Perú <i>Beatriz Comella Gutiérrez</i>	123

Palavras para conhecer e converter: os escritos do padre Mamiani utilizados na catequese dos índios kiriri no século XVII <i>Ane Lulse Silva Mecnas Santos</i>	135
Las élites académicas salmantinas en América en el siglo XVII <i>Claudia Möller Recondo y Miguel Ángel Martín Sánchez</i>	147
Origen del modelo formativo del profesorado en Cuba (1800-1857) <i>Ana María Montero Pedrera</i>	161
O papel do intelectual na formação/atuação do governante: reflexões sobre <i>Cartas</i> de Hieronymo Osório <i>Terezinha Oliveira, Claudinei M. M. Mendes y Conceição Solange B. Perin</i>	177
La formación de médicos en la Universidad de México en el siglo XVI <i>Armando Pavón Romero</i>	187
Regalismo e Ilustración de las élites eclesiásticas hispánicas en las reformas educativas del siglo XVIII <i>Raquel Poy Castro</i>	199
Exilio y educación de élites hispanas (1808-1834) <i>Rufina Clara Revuelta Guerrero</i>	209
Don Juan de Palafox y Mendoza, universitario salmantino, visitador, legislador y reformador de la universidad de México. <i>Águeda Rodríguez Cruz</i>	223
A elite missionária e académica. O compromisso formador da universidade henriquina (1559-1759) <i>Teresa Santos</i>	235
Sobre la educación de la élite en el Santo Domingo de la segunda mitad del siglo XVIII. Estudios y carreras de los hacendados. <i>Ruth Torres Agudo</i>	245
O colégio da Bahia e o ensino superior: a formação da elite na America portuguesa, 1572 a 1759. <i>Ariclê Vecchia y Karl Michael Lorenz</i>	257

EMANCIPACIÓN, LIBERALISMO Y UNIVERSIDAD EN IBEROAMÉRICA (S. XIX)

Formação superior dos oficiais do exército no Brasil do século XIX: as tensões do final do Império <i>Claudia Alves</i>	271
Ensino da Economia em Coimbra <i>Aires Antunes Diniz</i>	281
A instrução superior em foco: O congresso de instrução – Rio de Janeiro (1883-1884) <i>Maria Helena Camara Bastos</i>	297
José Pedro Varela: discursividades en torno a la formación de maestros <i>Paola Dogliotti</i>	313

Enseño médico e higienismo na Escola Médico-Cirúrgica do Porto (1836-1910) <i>Margarida Louro Felgueiras y Anabela Araújo de Carvalho Amaral</i>	323
O Ensino das Ciências Naturais e a Educação Superior no Brasil (1879-1900) <i>Reginaldo Meloni</i>	333
O ensino superior na Europa e a formação das elites brasileiras no fim do século XIX <i>Wlaira Rosa Rios Alcântara</i>	343
Educação e Revolução: o ensino superior no pensamento de Mikhail Bakunin e Élisée Reclus <i>Rodrigo Rosa Da Silva</i>	355
Do mercado das letras a universidade tupiniquim: as intenções governamentais na instituição da educação superior no Brasil <i>Elizângela Treméa Fell y Márcia Regina Ristow</i>	365
Proyectos liberales de Universidad en el Cono Sur de América. La Universidad de Buenos Aires a comienzos del siglo XIX <i>Martín Unzué</i>	373
Universidade, Ciência, Cultura e Democracia no Pensamento e Ação de Anísio Teixeira <i>Ana Waleska</i>	385

LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN IBEROAMÉRICA DURANTE LA PRIMERA MITAD DEL SIGLO XX (1900-1945)

O Berço, a universidade e o poder, na primeira metade do século XX <i>Alberto Almeida</i>	399
Saber pedagógico y educación superior durante la primera mitad del siglo XX en Colombia: Luis López de Mesa y Agustín Nieto Caballero <i>Jair Hernando Álvarez Torres</i>	411
A universidade idealizada pelas classes cultas do Brasil <i>Marta Maria de Araújo</i>	427
O papel do Instituto de Higiene Infantil (ou Policlínica Infantil) na formação do médico na cidade de Curitiba, Paraná -Brasil no início do século XX <i>Claudinéia Maria Vischi Avanzini</i>	435
Tradições em conflito: filósofos e politécnicos na criação da Universidade de São Paulo <i>Bruno Bontempi y Carolina Mostaro Neves Da Silva</i>	445
El <i>Eco Escolar</i> . Aproximación a la voz de los estudiantes de la Universidad de Salamanca a principios del siglo XX <i>Alexia Cachazo Vasallo</i>	453
A liga nacionalista de São Paulo e a formação dos moços da Faculdade de Direito de São Paulo (1917-1924) <i>Louisa Campbell Mathieson</i>	465

A influência das concepções de Max Scheler para as discussões sobre da Universidade Livre na Iberoamérica (1921-1945) <i>Carlos Henrique de Carvalho y Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho</i>	473
Universidade e educação das elites: a formação do magistério secundário na faculdade nacional de filosofia (1939-1945) <i>Sonia de Castro Lopes</i>	483
Uma mão na panela... outra no livro? Um pé na roça... outro na academia? Educação superior, congregações católicas brasileiras e mulheres populares (1ª metade do sec. XX) <i>Maria Aparecida Corrêa Custódio</i>	497
Educação superior e política educacional no Rio Grande do Sul/Brasil (1889/1930): uma abordagem histórica <i>Berenice Corsetti</i>	507
La construcción del prestigio universitario más allá de la Universidad: asociacionismo y profesionalismo en jóvenes opuestos a la Reforma Universitaria de 1918 <i>Sebastián Gerardo Fuentes</i>	517
Uma educação superior para professores. A Escola Normal Superior anexa à Universidade de Coimbra (1911-1930) <i>Antonio Gomes Ferreira y Luis Mota</i>	529
La conquista de espacios del saber. Mujeres universitarias en Canarias durante la primera mitad del siglo XX <i>Teresa González Pérez</i>	543
A atuação educacional dos jesuítas no nordeste brasileiro (1910-1940) <i>Wojciech Andrzej Kulesza</i>	555
Por outra universidade: um projeto de educação popular na perspectiva de Rocha Pombo <i>Alexandra Lima da Silva</i>	563
«Missão universitária»: relatos de viagem de Lúcio José dos Santos – Brasil/Minas Gerais/1930 <i>Cleide Maria Maciel de Melo</i>	575
Universidade do Distrito Federal: influência francesa na elite intelectual brasileira (1935-1938) <i>Heloisa Helena Meirelles dos Santos</i>	583
El instituto científico y literario del Estado de México en el umbral del siglo XX: diversidad social e inclusión educativa <i>Antonio Padilla Arroyo y Alcira Soler Duran</i>	593
La Residencia de Señoritas de Madrid: un proyecto de educación superior para mujeres en España <i>Angel Serafin Porto Ucha y Raquel Vazquez Ramil</i>	603
O ensino superior agrícola no Brasil e a formação do agrônomo pela Escola Superior de Agricultura do Estado de Minas Gerais (1927-1949) <i>Denilson Santos de Azevedo</i>	615

O Ensino Superior e o Ideário da Escola Nova no Brasil: Formação da Elite? <i>Ademir Valdir dos Santos</i>	625
Organização da universidade no Brasil: faculdade de educação, ciências e letras ou faculdade de filosofia, ciências e letras? <i>Dermeval Saviani y Ana Carolina Galvão Marsiglia</i>	633
Magistério primário como formação de elites: reflexões a partir do manifesto dos pioneiros da educação nova no Brasil (1932) <i>Regina Helena Silva Simões, Rosianny Campos Berto y Cleonara Maria Schwartz</i>	645
A centralidade do professor e do aluno e o espírito universitário no inquérito de 1928 <i>José Carlos Souza Araújo</i>	655
Universidade e elites como formas de regeneração da nação brasileira <i>Marcelo Augusto Totti</i>	663
El magisterio universitario de un transterrado: Juan Roura-Parella en México (1939-1945) <i>Conrad Vilanou Torrano</i>	675
La Academia Nacional de Bellas Artes. Institucionalización de la formación de artistas plásticos en Argentina (1878-1928) <i>Maria Elisa Welti</i>	687
Escola normal rural: espaço de formação de grupos dirigentes <i>Flávia Obino Corrêa Werle</i>	701

UMA EDUCAÇÃO SUPERIOR PARA PROFESSORES. A ESCOLA NORMAL SUPERIOR ANEXA À UNIVERSIDADE DE COIMBRA (1911-1930)

António Gomes Ferreira

e-mail: antonio@fpcc.uc.pt
(Universidade de Coimbra, Portugal)

Luis Mota

e-mail: lmota@esec.pt
(Instituto Politécnico de Coimbra, Portugal)

Prolegómenos

É possível traçar uma linha da evolução da formação de professores do ensino secundário em Portugal, desde a identificação da necessidade de professores aptos científica e pedagogicamente e da defesa da criação de uma escola normal do ensino secundário, primeiro nos atos discursivos dos especialistas¹ e depois no dos políticos², passando pela criação de um curso livre de *Psicologia aplicada à educação*³ até à institucionalização do ensino normal secundário, com a criação de dois cursos cuja estrutura de formação articulava os domínios científicos, da especialidade e psicopedagógico, com a componente prática, e que profissionalizavam, um, os futuros professores das disciplinas de Matemática, Ciências Físico-Químicas, Histórico-Naturais e Desenho do plano de estudos dos liceus⁴, estoutro, o *Curso de Habilitação para o Magistério Secundário* (CHMS)⁵, no domínio das *ciências do espírito* — Geografia, Filosofia, História e Línguas. Este modelo, de reconhecidas limitações, sofreu uma acentuada erosão e não deixou de colher críticas desde muito cedo, nomeadamente por parte de profissionais e especialistas que sustentavam uma outra institucionalização para uma escola de habilitação para o magistério secundário⁶ e normal primário⁷.

A reivindicação de uma escola normal do magistério liceal não pode deixar de ser perspectivada, numa lógica de atualização de construção da modernidade em Portugal, no campo da Educação. De facto, as propostas educativas, profundamente marcadas pela Educação Nova, conferiam grande relevância a uma pedagogia científica e ao seu conhecimento por parte dos professores. A preocupação com uma educação integral, científica e siste-

mática fazia com que autores portugueses republicanos, como Aurélio da Costa Ferreira, Alves dos Santos ou Faria de Vasconcelos, pretendessem que a formação de professores devesse dar espaço à pedagogia, à metodologia, à psicologia experimental de modo que os professores pudessem agir de acordo com as características de cada aluno. A formação de professores era pensada, à imagem da dos médicos, como preparação de profissionais especialmente capacitados para avaliar as condições de aprendizagem dos alunos e para encontrar as soluções mais adequadas para cada caso. Trata-se de um discurso portador de marcas de modernidade e embora isto não constituísse propriamente uma novidade, não há dúvida que o contexto ideológico, nomeadamente após a instauração da República, propiciava a que tais ideias pudessem ser contempladas nas propostas políticas sobre a organização da formação de professores.

Do plano de estudos ao corpo docente

Criado pelo Decreto de 21 de Maio de 1911, o ensino normal superior constituiu o primeiro momento na história da instrução em Portugal em que a formação de professores, com exceção do ensino primário geral, é atribuída ao ensino universitário acompanhada da criação de instituições para o efeito. As novas Escolas Normais Superiores, funcionando anexas às universidades de Coimbra e Lisboa, tinham como missão «promover a alta cultura pedagógica e habilitar para o magistério dos liceus, das escolas primárias, das escolas primárias superiores, e para admissão ao concurso para os lugares de inspetores»⁸, contribuindo para a dignificação e valorização da formação de professores e da própria profissão. Um conjunto de razões, com destaque para a condição de admissibilidade, o bacharelato das recém-criadas Faculdades de Letras ou de Ciências, determinou, por um lado, o protelamento do início dos cursos nas escolas normais superiores e, por outro, a necessidade da publicação de um conjunto de normas transitórias que se destinaram a criar as condições para que o 4º ano do Curso de habilitação para o magistério secundário funcionasse, desde logo, no ano letivo de 1911-1912 e até à abertura da Escola Normal Superior, anexa à Universidade de Coimbra. O próprio currículo conheceu diversas alterações legislativas, e quando *chegou* o 28 de Maio de 1926, o plano de estudos em vigor estava datado de 1918⁹, publicado no *Regulamento das Escolas Normais Superiores das Universidades de Coimbra e Lisboa*, contudo, no essencial, manteve o modelo de formação inicial.

Na verdade, independentemente das vicissitudes da política republicana e dos diferentes projetos sobre a educação, as Escolas Normais Superiores foram vingando, dando sequência à institucionalização de uma formação de profissionais do ensino liceal e do ensino normal primário e primário superior, buscando conferir uma dignidade para estes professores por via da habilitação específica para a docência. Na medida em que a admissão se realizava com o bacharelato, obtido nas faculdades de Letras ou

Ciências, o plano de estudos da Escola Normal Superior cuidava apenas, se nos reportarmos às vertentes enunciadas por Eusébio Tamagnini¹⁰, da *preparação profissional teórica* e da *prática profissional*. Organizada a formação em dois anos, um era dedicado à preparação pedagógica e o segundo, à prática pedagógica, a efetuar nos liceus, nas escolas normais primárias ou nas escolas primárias superiores, de acordo com o curso de habilitação frequentado pelos alunos-mestres. O ano de preparação pedagógica possuía um elenco de disciplinas anuais, o que lhes conferia centralidade no desenho curricular do curso, como a *Pedagogia (com exercícios de pedagogia experimental)*, a *História da pedagogia*, a *Psicologia infantil* e a *Metodologia geral das ciências do espírito*, apenas para os alunos-mestres da secção de letras, e a *Metodologia geral das ciências matemáticas* e a das *ciências da natureza* que se destinavam apenas aos da secção de ciências e desenho. As restantes eram cursos semestrais, das quais, *Organização e legislação comparada do ensino secundário* era exclusivamente para o curso de habilitação ao magistério liceal e *Organização e legislação comparada do ensino primário, e obras complementares e auxiliares da escola* se destinava aos alunos-mestres que frequentavam os cursos de habilitação aos magistérios do ensino normal primário e primário superior. No ano letivo de 1915-1916, começou a funcionar o 1º ano na Escola Normal Superior, anexa à Universidade de Coimbra¹¹.

Ao serem anexadas a uma instituição universitária e aí captando o seu corpo docente, as escolas normais superiores tendiam a ser servidas por professores com melhor e mais elevada qualificação. A composição do corpo docente é sempre determinante para a prossecução das políticas educativas, tanto mais, quando estas são decididas de forma centralizada e, tantas vezes, sem terem em consideração os recursos disponíveis, muito especialmente, os humanos. Mais premente se torna a questão quando se pretendem promover políticas inovadoras, para as quais são necessários recursos devidamente preparados e empenhados, em momentos de transformação social e política mais intensa.

A fórmula escolhida para a seleção do corpo docente, no âmbito da Universidade, cooptando, em acumulação com outro serviço docente, professores e assistentes, das faculdades de Ciências, Letras e Medicina, traduziu-se, muito provavelmente, numa enriquecedora abordagem com diferentes perspetivas e visões, interdisciplinar, diríamos hoje, da *coisa* pedagógica e da problemática do magistério, contribuindo, simultaneamente, para o envolvimento na novel Escola Normal Superior, de diferentes setores da Academia Coimbra. Contudo, não deixamos de nos interrogar, até que ponto essa diversidade e, particularmente, o exercício em acumulação, não terão contribuído para dificultar a emergência de uma cultura de escola e de uma produção científica, no âmbito da educação, mais intensa.

É inegável que a reflexão e a produção científicas, no âmbito da educação, são desiguais entre o corpo docente que abraçou o projeto do ensino normal superior, na Universidade de Coimbra. Mesmo considerando este ponto prévio e posicionando-nos num princípio de «agnosticismo pedagó-

gico», utilizando como critérios, os mobilizados pela atual historiografia da educação para elaborar o dicionário dos educadores portugueses¹², de que se destaca «a reflexão teórica e a prática educativa» dos biografados, parecidos ser de sublinhar a presença, na referida obra, de 75% dos professores da Escola Normal Superior de Coimbra nomeadamente, Augusto Joaquim Alves dos Santos (1866-1924), Eusébio Barbosa Tamagnini de Matos Encarnação (1880-1972), Henrique Teixeira Bastos (1861-1943), João Pereira da Silva Dias (1894-1960), João Serras e Silva (1868-1956), Joaquim de Carvalho (1892-1958), José Joaquim de Oliveira Guimarães (1877-1960), Luciano António Pereira da Silva (1864-1926) e Maximino José de Moraes Correia (1893-1969). Neste corpo docente encontrar-se-ão, de igual modo, diferentes graus de comprometimento e de entendimento do projeto pedagógico e educativo da Primeira República onde, naturalmente, as origens familiares, o percurso individual, a formação académica e científica influenciaram a receção de um património de ideias onde podemos destacar a importância da observação e da experimentação para o conhecimento científico, nomeadamente, do conhecimento da criança e da sua importância para o ato educativo, da afirmação da Pedagogia, como ciência da educação, e o seu carácter experimental (e laboratorial), caução *a pagar* para ser considerada uma ciência, da Psicologia, enfim, também das fórmulas da Escola Nova.

A formação – da preparação pedagógica à prática

No ano de preparação pedagógica, as disciplinas de *Pedagogia (com exercícios de pedagogia experimental)*, de *História da pedagogia*, de *Psicologia infantil* e as três cadeiras de *Metodologia geral* possuem uma centralidade que lhes advém, como já destacámos, desde logo, de constituírem cursos anuais. O curso propunha-se dotar os futuros professores dos ensinios liceal, normal primário e primário superior, de um cabedal científico no âmbito das Ciências da Educação e de um «espírito profissional metodizado», ou seja, competentes para desempenharem a sua função, realizando as tarefas com ordem, de forma hierarquizada, tendo em vista um fim e adotando um caminho, sem desvios, atingindo os resultados com o menor esforço possível. Considerações que colocaram a Metodologia, «a ciência dos métodos pedagógicos»¹³, no centro do ensino normal, constituindo a Pedagogia e a Psicologia, eixos fundamentais de interpretação e de sustentação da dinâmica educativa.

A existência de três cadeiras de *Metodologia geral* – a das ciências do espírito, a das ciências matemáticas e a das ciências da natureza – no plano de estudos, explicitava uma preocupação e implicava uma orientação das disciplinas. Denunciava a ligação entre a componente mais conceptual das Ciências da Educação e o saber ensinar presente na prática pedagógica articulada com a mobilização do saber de ciências como a Pedagogia e a Psicologia, para encontrar os caminhos, as orientações a adotar, para o ensino cumprir os seus objetivos. A inexistência de uma cadeira de Metodologia, de natureza

geral, determinou que as disciplinas de metodologia compaginassem a abordagem duma metodologia geral, científica e pedagógica, e uma outra mais centrada na processologia. A análise da documentação existente, os sumários das disciplinas¹⁴, ainda que de uma fase tardia, e os trabalhos realizados pelos alunos – os relatos das conferências realizadas, os exercícios escritos nas aulas sobre a matéria das lições anteriores (exames de frequência) e o exercício escrito em casa¹⁵ –, entre 1915 e 1930¹⁶, corroboram a nossa asserção.

O *apelo*, nas disciplinas de Metodologia geral das Ciências, à mobilização do conhecimento da Pedagogia (com exercícios experimentais) e da Psicologia infantil, confirma-se na análise aos trabalhos existentes, onde transparece a importância atribuída ao conhecimento da criança, da sua natureza física e psíquica, por parte dos futuros professores do ensino liceal, normal primário e primário superior, para melhor saberem adequar os processos e os métodos de ensino. O professor devia estar preparado para atender às características dos alunos. Despertar a curiosidade e o interesse da criança tornava imperativa a «observação científica da criança» e o conhecimento profundo das suas «fases de evolução», e o avanço do conhecimento científico, no âmbito da Pedagogia e da Psicologia infantil, tinha de ter uma tradução na forma de orientar o ensino pois «sem ensino que interesse, provoca-se a falta de atenção, a fadiga, o desassossego»¹⁷, mecanismo de defesa do organismo.

Abordando, no âmbito da cadeira de Metodologia geral das Ciências da Natureza, a experiência como processo de aquisição de conhecimentos, a educação surgia definida como a «aquisição de experiência ou experiências, que possam servir para tornar mais perfeita a adaptação do indivíduo ao meio» enquanto os processos eram caracterizados como «as operações materiais da razão». Existiam, segundo estes trabalhos, três processos de aquisição de conhecimentos, através da «autoridade dos outros», da «observação direta» e da «experiência», que consistiria numa «observação artificial e preparada». O recurso à «autoridade dos outros», embora, reconhecidamente, o processo mais rápido na transmissão dos conhecimentos, não concedia ao aluno «tempo de os perceber bem e a retenção» tornava-se «efémera» e, para além disso, provocava «uma atitude mental passiva» e determinava «a perda de interesse, de iniciativa e de hábito de pensar». No que se refere à observação direta considerava-se que se tratava de um processo com «maior certeza» e de maior retenção, e recordava-se que a Pedagogia afirmava «que o aluno sempre que seja possível deve adquirir os factos diretamente», no entanto, neste processo ainda era preciso «não só ver mas ainda interceder e cada um entende as coisas de sua maneira e toda a observação tem a sua base percetiva». A experiência, enquanto meio de «observação artificial e preparada», é tida como o processo «mais próprio e eficaz», ainda que se reconhecesse o inconveniente «do grande dispêndio de tempo na aplicação dos conhecimentos», contudo, a compensação advinha dos resultados pois considerava-se que o fenómeno era «bem apreendido», era «bem registado» e

com «nitidez» na «memória» pois a «atividade intelectual do aluno» elevava-se «ao máximo, o espírito» tornava-se «elástico e original». Como sublinhava na sua conclusão o aluno José Pestana, «a observação e a experiência» constituíam «os melhores processos de aquisição dos factos, habilitando o aluno para a resolução de problemas da vida». A adoção de um método era determinada pelo conhecimento das «tendências do aluno», os seus interesses e o desenvolvimento da sua inteligência daí ser necessário subordinar a escolha do método às necessidades individuais da criança¹⁸. O método deveria promover um papel ativo do aluno na aquisição do conhecimento e potenciar a prática da sua mobilização para a resolução dos problemas.

Princípios espaldados na Pedagogia e na Psicologia. Captar a atenção e o interesse da criança partindo da sua observação e da sua atividade, a consideração de as noções a adquirir serem a partir e interligadas com outras já adquiridas, conduzir a aprendizagem do concreto para o abstrato, o recurso ao jogo e às atividades lúdicas, conjunto de ideias que sublinham a mediação, no âmbito das disciplinas de Metodologia geral, entre o conhecimento teórico e aquele mais prático e, paralelamente, coloca-nos no centro do discurso de afirmação da Pedagogia enquanto ciência da educação, aglutinador de saberes e fortemente marcado pelas ideias da Escola Nova.

No plano de estudos das escolas normais superiores, as disciplinas de *Pedagogia (com exercícios de pedagogia experimental)* e de *Psicologia infantil*, constituíam o saber de suporte à ação educativa, num momento em que progressivamente, por ação de uma geração na qual se integra Alves dos Santos, se consolida uma matriz científica no estudo da criança e dos processos educativos¹⁹. Levando em consideração a disciplina de *Pedagogia (com exercícios de pedagogia experimental)*, os sumários correspondentes ao ano letivo de 1929-1930, neste período da responsabilidade de José Joaquim de Oliveira Guimarães, informam que se iniciava com uma noção genérica de Pedagogia, tratando os fins e limites da educação e da «ação educativa da hereditariedade para depois passar às qualidades pessoais e sociais» e ao seu aproveitamento na «ação educativa». Posteriormente o tema abordado era a criança, o seu «intuito colecionista e a atividade lúdica». O «hábito», a «atenção» e a «memória» eram os assuntos seguintes. Depois da abordagem da «Organização e administração da escola» concluía-se com a problemática do «método dos testes» e a sua «apreciação estatística», com estudo da «média, mediana e desvio padrão», a avaliação estatística dos testes e os «Histogramas» e os «polígonos de frequência»²⁰.

A influência da Psicologia parece ter sido bastante forte no contexto das conceções educativas que vingavam na Escola Normal Superior de Coimbra. Eusébio Tamagnini, por exemplo, considerando que o professor, «além de instruir tem de inspirar ideais de harmonia com o espírito do tempo nas múltiplas manifestações do desenvolvimento social»²¹, discutindo o processo de desenvolvimento de um ideal na fase de crescimento da adolescência, dá a máxima prioridade à vertente emocional²².

A realização dos exercícios de Pedagogia experimental e Psicologia infantil, no âmbito do Laboratório de Psicologia Experimental, da Faculdade de Letras, recorde-se que o seu fundador e principal responsável foi Alves dos Santos²³, constituem uma afirmação de cientificidade das duas disciplinas e como que uma legitimação científica do saber, construído pelos alunos-mestres, através da efetiva experimentação, aproximando-os assim da realidade científica e antecipando, de algum modo, a iniciação à prática pedagógica, componente do 2º ano. De acordo com a legislação, os exercícios experimentais realizavam-se com as turmas reduzidas a dez alunos e, como o comprovam os trabalhos práticos realizados, a título de exemplo, em 1917, sob a orientação de Augusto Joaquim Alves dos Santos, professor de ambas as disciplinas de 1915 até à data do seu falecimento, em 1924, a título de exemplo, em 1917, os alunos levaram a cabo experiências sobre a medida da memória, formas e condições da atenção, o problema da memória, condições psicológicas da atenção, a medida da atenção por meio de tempos de reação²⁴. O relato de Alves dos Santos dá-nos ainda conta de experiências, nomeadamente, «sobre a capacidade de retenção da memória; sobre a psicométrie da atenção; sobre a sugestibilidade das crianças, medida do nível intelectual, pelo método de Binet e Simon (escala métrica da inteligência); e sobre outros problemas das ciências psicológicas e pedológicas»²⁵.

Neste mesmo período, e atestando a importância atribuída à observação e ao estudo científico do crescimento da criança, Alves dos Santos, realizava, com recurso ao *método auxonológico*, um estudo sobre o crescimento com os alunos do colégio Moderno, em Coimbra:

«As primeiras *mensurações* foram realizadas, durante os meses de Maio e Junho, do ano de 1918.

Em Maio e Junho, deste ano de 1919, ao perfazerem-se doze meses completos, continuou-se este *serviço antropométrico*, que não pode ser executado em Novembro e Dezembro (fim do 1º semestre), como convinha, mercê das *ocorrências políticas*, que perturbaram a *vida nacional*.

Foram observados e mensurados (e continuá-lo-ão a ser) 115 alunos, de idades que se acham compreendidas entre os dez e os dezoito anos»²⁶.

Alves dos Santos, depois de referir as primeiras medidas e de nos esclarecer qual o grupo de estudo indica-nos o material pedométrico utilizado, a técnica e as instruções, prosseguindo depois a descrição dos resultados, com os quadros e as conclusões a que o estudo permitiu chegar. Estávamos, efetivamente, perante um esforço no sentido da cientificação do estudo da criança que servisse de fundamento e orientação da prática de ensino.

A preocupação com a aplicação prática dos conteúdos, lecionados e a apreender, efetivava-se — estando previstas 3 horas semanais de aulas, sendo uma reservada aos exercícios práticos — na forma de «conferências» (quatro por ano, dois por semestre), «exercícios orais sobre a matéria já dada nas lições» (doze em cada ano, seis por semestre), «exercícios escritos nas aulas

sobre a matéria das lições anteriores» (três em cada cadeira anual e dois por curso semestral) e «um exercício escrito em casa» (por cadeira ou curso semestral), não perdendo de vista a apreensão dos conteúdos e capacidade de discorrer sobre os assuntos, mas com a preocupação da preparação profissional, patente na determinação dos professores terem «o máximo cuidado em exigir dos candidatos ao magistério toda a correção e esmero possíveis na linguagem, tanto falada como escrita»²⁷. Sublinhe-se a preocupação do legislador em definir um quadro legal minucioso e exaustivo, bem patente nesta preocupação normativa, marcadamente racionalizadora e moderna, definindo o tipo e o número de exercícios previstos para cada cadeira e curso semestral, guardando pouco espaço para autonomia das instituições e dos seus profissionais.

Era evidente a aposta numa formação que provocasse adesão ao espírito científico, à observação, à preferência por uma aprendizagem ativa. Na legislação estavam ainda previstas a realização de «excursões científicas», nomeadamente «passeios de carácter histórico ou artístico e visitas a escolas, museus, monumentos, estabelecimentos fabris, instalações elétricas ou hidráulicas», a realizar pelos «conhecimentos concretos» que se adquirem, bem como pelo seu «valor educativo»²⁸.

Os candidatos, aprovados no primeiro ano, realizavam, no 2º ano a prática pedagógica relativa à disciplina ou disciplinas do grupo liceal, normal primário ou normal superior, correspondente à secção a que pertencessem, dirigida pelo respetivo professor de metodologia especial. Esta opção, não podemos deixar de o salientar, significa um reconhecimento da validade formativa do saber experiencial e da experiência profissional, conferindo, à articulação entre a teoria e a prática, o estatuto de eixo fundamental da formação dos professores. No primeiro trimestre da iniciação na prática pedagógica tinham os alunos-mestres de «assistir às aulas» devendo o professor de metodologia especial «dar-lhes as noções precisas sobre o ensino das mesmas disciplinas». Aos candidatos competia «preparar algumas lições, sob indicações do professor dirigente». Estas lições seriam assistidas pelo professor de metodologia especial e pelos «candidatos da mesma secção». As mesmas seriam objeto de crítica, «nunca realizada na presença dos alunos do Liceu», do professor dirigente, que assinalaria «os defeitos notados na preparação, na exposição ou na atitude do candidato perante os alunos» e onde poderiam tomar parte os candidatos que tivessem comparecido à lição. No resto do ano letivo os candidatos exerciam a lecionação exclusivamente, no que eram acompanhados pelo professor dirigente, que os aconselhava na condução da *coisa* pedagógica. Cabia ao professor dirigente cuidar para que a cada candidato coubesse «pelo menos, o ensino completo de um assunto ou de uma parte do programa da respetiva disciplina». Os alunos-mestres estavam obrigados a assistir «aos trabalhos práticos individuais» dos candidatos da sua «disciplina ou disciplinas da sua secção» e a «apresentar ao diretor da Escola Normal Superior relatórios das observações de carácter pedagógico, realiza-

das sobre os alunos das suas aulas», observações supervisionadas, «feitas sob as indicações do professor de pedagogia e de acordo com o professor dirigente da prática pedagógica». Neste período do ano letivo os candidatos deviam ainda comparecer às reuniões de turma ou classe onde tirocinavam e aos conselhos escolares que se debruçassem sobre classificação de alunos e exames²⁹. A *prática pedagógica* conheceu alterações legislativas mas nunca se modificou a natureza inicial estabelecida aquando da sua criação. Neste modelo de formação de professores, sequencial e bietápico, articulavam-se instituições de dois níveis de ensino e professores da Universidade com os responsáveis pelas metodologias especiais e pela iniciação à prática pedagógica realizada, como vimos, nos estabelecimentos de ensino secundário, normal primário ou primário superior. Contudo, nem sempre as situações correram como estavam pensadas.

Concluída a prática, o candidato obtinha a habilitação pedagógica através da realização de um exame de Estado. No caso dos candidatos ao magistério liceal esta consubstanciava-se em três dimensões, a primeira consistia em dois argumentos de meia hora cada, sobre matérias ensinadas nos liceus centrais, sorteados no momento. O segundo momento consistia numa lição dada a uma classe ou turma, seguida de discussão pedagógica durante uma hora. Por último, havia lugar a uma dissertação sobre um ponto de didática do ensino secundário.

Notas finais

A Escola Normal Superior de Coimbra viveu, ao longo de toda a sua existência, diversas vicissitudes e, se ao nível retórico, constituiu um *momento significativo na nossa História da Educação*, o mesmo já não se pode afirmar quanto ao seu funcionamento, ficando muito aquém do que seria desejável, como de resto deixam transparecer relatos da época, seja na imprensa ou nos relatórios do seu diretor³⁰. As condições de existência da Escola Normal Superior de Coimbra evidenciam bem, o que em grande medida é válido para as instituições de ensino normal criadas durante a Primeira República, em particular, e a Educação, em geral, isto é, o grande desejo de mudança que animava muitos dos intelectuais republicanos e a dificuldade que os sucessivos governos tiveram em concretizar um ideário educativo não só enunciado em muitas ocasiões, e em imensas publicações, como também em vários diplomas legais. Não há dúvida que as ideias pedagógicas que marcavam o discurso republicano eram generosas e adequadas a uma visão de mundo progressista que acreditava muito na capacidade de regeneração das pessoas, quando educadas com base no primado da ciência e numa pedagogia moderna, mas também parece evidente existir uma enorme incapacidade de colocar em ação essas ideias, seja por questões de ordem material ou orçamental, ou em razão da divergência de ideias em função da sua concretização determinando opções diversas na forma de serem vertidas em dis-

posições legais – indiciando uma crença na capacidade de mudar a formação social por decreto –, ou mesmo pela aparente falta de consciência do desfazimento temporal entre a tomada de decisões legais, a sua assunção nas práticas coletivas e o impacto destas alterações na sociedade.

Logo em 1914, ainda não existiam bacharéis para frequentarem as escolas normais superiores, já uma *Representação*³¹ do Senado universitário, dirigida ao Ministro da Instrução Pública, apelava à não execução da lei orçamental³² que facultava a abertura de vagas do quadro aos professores provisórios dos liceus, prejudicando «nos seus mais legítimos interesses»³³, os alunos das Faculdades de Ciências e de Letras, ameaçando a sua saída profissional. A extinção em 1924, seguida da ordem de reabertura, em 1925, a desanexação e anexação à universidade (1924, 1926), são exemplos das consecutivas alterações legislativas que afetaram o quotidiano destas escolas, cujo funcionamento foi também prejudicado pelas dificuldades orçamentais³⁴, como o comprova o facto de nunca se terem iniciado as aulas aquando da abertura regular do ano letivo, uma vez que o Estado não nomeava júris de admissão por falta de verba para pagar aos professores ou por a ter desviado para outros fins³⁵.

Para além das alterações frequentes do dispositivo legislativo, de diversa ordem e razões de diferente natureza que, não é demais sublinhar o impacto que terá tido no funcionamento e no quotidiano da Escola Normal Superior de Coimbra, o próprio modelo obriga-nos a questionar a sua eficácia na formação de professores dos ensinos liceal, normal primário e primário superior, e qual o seu impacto na transformação das práticas tradicionais, quando, apesar do investimento na pedagogia experimental já por nós assinalado, tudo se parece conjugar para a manutenção duma didática clássica, assente no método expositivo, tanto mais que as três horas por semana de aula apontavam mais para a tendência de se centrar na transmissão de um conjunto de conteúdos pedagógicos em voga desde o início do século XX, do que ao seu exercício. Este modelo de formação apresenta, em nosso entender, dois aspectos nevrálgicos que interessa ter em atenção: Por um lado, a sua natureza sequencial leva-nos a questionar a articulação entre as dimensões científicas, ou seja, entre os saberes da especialidade e os do domínio psicopedagógico e, por outro, a articulação destes com a prática pedagógica, realizada nos liceus, escolas normais primárias ou escolas primárias superiores e onde, aparentemente, o único contacto ocorria com a visita mensal do professor de *Pedagogia* ou de *História da Pedagogia*. Algumas das interrogações que colocamos, encontram um certo eco no relatório que antecedia o decreto da extinção das escolas normais superiores³⁶.

O último diretor da Escola Normal Superior de Coimbra, não deixou sem resposta as críticas insertas no preâmbulo do decreto que extingue as escolas, bem como as difundidas na imprensa. Criticando a extinção das escolas normais superiores e a alternativa adotada para a formação de professores para o magistério secundário, ele dava conta da importância da

existência das referidas escolas e do significado da sua existência para a qualidade da formação dos professores do ensino liceal até então. No combate às ideias constantes do decreto de extinção contrapôs as responsabilidades do Estado, nomeadamente do ministério da tutela, nas dificuldades do funcionamento das referidas escolas e apresentou alternativas, há muito reclamadas pelo corpo docente da escola que dirigira. Quanto às críticas e ataques ao profissionalismo e competência dos professores, manifestou estranheza face à gravidade das acusações e não compreender que não dessem lugar a qualquer inquérito ou sindicância³⁷. Na verdade, quando seis anos mais tarde foram suspensas as matrículas nas escolas do magistério primário, o governo acautelará a situação, determinando a abertura de um inquérito à Escola do Magistério Primário de Coimbra, em resultado de uma campanha previamente construída na imprensa regional.

Independentemente do conhecimento que possamos vir a ter com estudos mais aprofundados sobre o funcionamento dos diferentes estabelecimentos de formação de professores no período em causa, a efêmera existência da Escola Normal Superior da Universidade de Coimbra, durante a Primeira República e a Ditadura Nacional não só não estava verdadeiramente consolidada uma formação de professores do ensino secundário de acordo com a modernidade científicista cara aos pedagogos republicanos como não se tinha conseguido difundir um pensamento pedagógico e generalizar uma prática educativa que obstasse a que fosse perdendo terreno o entusiasmo por políticas educativas mais desenvolvimentistas e mais próximas de modelos pedagógicos que se inseriam no movimento da Escola Nova. Com o esgotar da Primeira República abriam-se outras possibilidades de entendimento da educação que, refutando alguns dos principais pressupostos do ideário republicano, estiveram na base das alterações sobre a formação de professores que surgiram na década de trinta do século XX.

Notas:

- ¹ DEUSDADO, M. F.: «A necessidade da preparação pedagógica no professorado português». *Antologia de Textos Pedagógicos do século XIX português*. Volume II. Prefácio, selecção e notas de Alberto Ferreira. Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência/Centro de Investigação Pedagógica, 1973 [1877], pp. 331-346.
- ² MACHADO, B.: «Resumo dos Discursos Proferidos na Câmara dos Senhores Deputados durante a Discussão do Projeto de Reforma da Instrução Secundária em 1883». MACHADO, B.: *Affirmações Públicas 1882-1886*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1888.
- ³ DEUSDADO, M. F.: «Psicologia Aplicada à Educação. Lição de abertura exposta no Curso Superior de Letras de Lisboa no ano de 1891-1892», *Revista de Educação e Ensino* Ano VII, 1892, pp. 49-70.
- ⁴ Decreto n.º 4, de 24 de dezembro: *Diário do Governo*, N.º 294, 28 de dezembro de 1901. Decreto de 3 de outubro: *Diário do Governo*, N.º 229, 10 de outubro de 1902.
- ⁵ Decreto n.º 5, de 24 de dezembro. *Diário do Governo*. N.º 294, 28 de dezembro de 1901.
- ⁶ *Representação*. (Santarém, Dezembro de 1906). Citada por NÓVOA, A.: «A República e a Escola. Das intenções generosas ao desengano das realidades», *Revista Portuguesa de Educação*. I (3), 1988, p. 50.
- ⁷ SANTOS, A.: *A nossa escola primária (o que tem sido, o que deve ser)*, Porto, Casa Editora de A. Figueirinhas, 1910 (?), pp. 145-146.
- ⁸ Decreto de 21 de maio: *Diário do Governo*, N.º 120, 24 de maio de 1911.
- ⁹ Decreto n.º 4 900, de 5 de outubro: *Diário do Governo*, 1ª Série, N.º 229, 18 de outubro de 1918.
- ¹⁰ TAMAGNINI, E.: «A extinção das Escolas Normais Superiores», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume IV, N.º 1 a 4, 1931, p. 107.
- ¹¹ GOMES, J. F.: *A Escola Normal Superior da Universidade de Coimbra (1911-1930)*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1989, p. 167.
- ¹² NÓVOA, A. Dir.: *Dicionário de Educadores Portugueses*, Porto, Edições ASA, 2003.
- ¹³ NÓVOA, A.: «A República e a Escola. Das intenções generosas ao desengano das realidades», *Revista Portuguesa de Educação*. I (3), 1988, pp.
- ¹⁴ Arquivo da Universidade de Coimbra, Escola Normal Superior de Coimbra – Documentos diversos. Caixa IV 2ª E 9-5-17.
- ¹⁵ Artigo 38º, do decreto n.º 4 900, de 5 de Outubro: *Diário do Governo*, 1ª Série, N.º 229, 5 de Outubro de 1918.
- ¹⁶ A. U. C., Escola Normal Superior de Coimbra – Alunos – Conferências. Dissertações. Exercícios Escritos I. Caixa IV 2ª E 9-5-19; A. U. C., Escola Normal Superior de Coimbra – Alunos – Conferências. Dissertações. Exercícios Escritos II. Caixa IV 2ª E 9-5-20; Depósito da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- ¹⁷ CAVACAS, A. A.: «Considerações psicopedagógicas para a orientação da didática geral», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume II. N.º 1, março de 1928, pp. 21-28.
- ¹⁸ NEVES, F. F.: «Processo de instrução na Escola Secundária. A experiência como processo de aquisição de conhecimentos, suas características e valor pedagógico»; PESTANA, J. V. G.: «Processo de instrução na Escola Secundária. A experiência como processo de aquisição de conhecimentos, suas características e valor pedagógico», A. U. C., Escola Normal Superior de Coimbra – Alunos – Conferências. Dissertações. Exercícios Escritos I. Caixa IV 2ª E 9-5-19, 17 de fevereiro de 1917; BARBOSA, A.: «Os Métodos das Ciências Matemáticas. Métodos de indução e dedução», Depósito da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, 14 de maio de 1923.
- ¹⁹ NÓVOA, A.: *Evidentemente. Histórias da Educação*, Porto, Edições ASA, 2005.
- ²⁰ A. U. C., Escola Normal Superior de Coimbra – Alunos – Conferências. Dissertações. Exercícios Escritos II. Caixa IV 2ª E 9-5-20.
- ²¹ TAMAGNINI, E.: «Duas palavras», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume 1, N.º 1, Março de 1927, pp. 1-4.
- ²² TAMAGNINI, E.: «Questões de educação secundária», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume 1, N.º 1, Março de 1927, pp. 27-28.

- ²³ GOMES, J. F.: «As origens do Laboratório de Psicologia Experimental da Universidade de Coimbra», *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXIV, 1990, pp. 3-38.
- ²⁴ A. U. C., Escola Normal Superior de Coimbra – Alunos – Conferências. Dissertações. Exercícios Escritos I. Caixa IV 2ª E 9-5-19. Arquivo da Universidade de Coimbra. Escola Normal Superior de Coimbra – Alunos – Conferências. Dissertações. Exercícios Escritos II. Caixa IV 2ª E 9-5-20.
- ²⁵ GOMES, J. F.: «As origens do Laboratório de Psicologia Experimental da Universidade de Coimbra», *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXIV, 1990, p. 28.
- ²⁶ SANTOS, A.: *Educação Nova. As Bases. I O corpo da criança*, Porto/Rio de Janeiro, Livraria Chardron/Livraria Francisco Alves, 1919, p. 168.
- ²⁷ Decreto n.º 4 900, de 5 de outubro: *Diário do Governo*, 1ª Série, N.º 229, 18 de outubro de 1918.
- ²⁸ Decreto n.º 4 900, de 5 de outubro: *Diário do Governo*, 1ª Série, N.º 229, 18 de outubro de 1918.
- ²⁹ Decreto n.º 4 900, de 5 de outubro: *Diário do Governo*, 1ª Série, N.º 229, 18 de outubro de 1918.
- ³⁰ GOMES, J. F.: «Três modelos de formação de professores do ensino secundário», *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Ano XXV, n.º 2, 1991, pp. 1-24.
- ³¹ Representação de 9 de julho: *Diário de Governo*, II.ª Série, N.º 170, 23 de julho de 1914. Veja-se: GOMES, J. F.: *A Escola Normal Superior da Universidade de Coimbra (1911-1930)*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1989, pp. 28-36.
- ³² Lei n.º 226, de 30 de junho: In *Diário de Governo*, I.ª Série, N.º 127, 28 de julho de 1914.
- ³³ Representação de 9 de julho: *Diário de Governo*, II.ª Série, N.º 170, 23 de julho de 1914.
- ³⁴ GOMES, J. F.: *A Escola Normal Superior da Universidade de Coimbra (1911-1930)*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1989.
- ³⁵ TAMAGNINI, E.: «A extinção das Escolas Normais Superiores», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume IV, N.º 1 a 4, 1931, pp. 101-204.
- ³⁶ TAMAGNINI, E.: «A extinção das Escolas Normais Superiores», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume IV, N.º 1 a 4, 1931, pp. 101-204.
- ³⁷ TAMAGNINI, E.: «A extinção das Escolas Normais Superiores», *Arquivo Pedagógico. Boletim da Escola Normal Superior de Coimbra*, Volume IV, N.º 1 a 4, 1931, pp. 101-204.