

## FORMAR UM PROFESSOR *PEDAGOGO* *SOCIAL*. A FORMAÇÃO (INICIAL) DE PROFESSORES DO ENSINO PRIMÁRIO DURANTE A CRISE REVOLUCIONÁRIA (1974-1976)

Luís Mota – IPC, ESE/ GRUPOEDE, CEIS20, UC

António Gomes Ferreira – FPCEUC/ GRUPOEDE, CEIS20, UC

Carla Vilhena – FCHS, UAlg/ GRUPOEDE, CEIS20, UC

### Textos e contexto(s)

Portugal, abril de 1974. Na madrugada do dia 25 eclodia um movimento militar, liderado por oficiais subalternos (capitães), autónomo e equidistante de quaisquer correntes políticas e sociais, com o objetivo de democratizar o Estado e a sociedade portuguesas. Aparentemente, num primeiro momento, parecia ser consensual a preocupação, para todos – e.g., membros do I governo provisório, militares, certos setores da sociedade civil –, a célere institucionalização de um regime democrático. Permaneceu a ambiguidade do entendimento sobre o conceito de democracia (ou regime democrático) e a verdade é que até 25 de novembro de 1975, durante mais de ano e meio, a sociedade portuguesa experimentou um tempo de transição onde a questão do regime esteve em aberto, o então designado Processo Revolucionário em Curso (PREC).

O Estado constituiu, durante esse período, uma plataforma de lutas sociais e políticas que determinaram a sua paralisia administrativa. Com os acontecimentos de 11 de março de 1975, acelerou-se o processo revolucionário e assistiu-se à progressiva estatização da economia com a nacionalização da banca, dos seguros e das principais empresas industriais, de transportes e de comunicações. No período subsequente, até novembro, consagraram-se as chamadas conquistas da revolução tendo, paralelamente às nacionalizações, ocorrido a reforma agrária e o controlo operário nas empresas. Contudo, a neutralização do poder capitalista não se traduziu, ainda assim, na afirmação do poder popular, assistindo-se, ao invés, a uma *dualidade de impotências* e à génese de um “Estado dual” (SANTOS, 1998), por



via da estratégia mobilizada para articular o Estado com o movimento social popular. Apesar dos esforços e tentativas de hegemonização por parte dos partidos políticos, o movimento social conseguiu, ainda assim, conservar espaços de autonomia e não se confundiu (ou fundiu) com as forças políticas.

No plano educativo, a tutela, o Ministério da Educação, foi apanhada em plena reestruturação, circunstância tanto mais significativa quanto se tratava de um país onde o Estado detinha (e detém) papel central na política educativa, especialmente num momento em que a educação era conferida centralidade no debate sobre o modelo social de desenvolvimento. A conjuntura política gerou um mandato para o sistema educativo cometendo-lhe os objetivos de concretizar a democratização do sucesso e de combater as desigualdades sociais (STOER et al., 1990). Mandato embasado na ideologia democratizante e crítica sustentada numa definição política da educação que passava por equacionar a problemática educativa pelo seu contributo para a democracia em Portugal. Sendo a educação vista como indissociável da emergência do político no espaço educativo, o programa corporizava uma leitura da educação que a colocava na génese da democratização da vida das escolas, contribuindo para o esbatimento das fronteiras entre as formações para o trabalho e para a cidadania e legitimando, como único critério de definição de justiça educativa, a igualdade de oportunidades (CORREIA, 2000).

Momento de construção democrática da educação, legitimada na prossecução da igualdade de oportunidades e numa maior implicação da educação no âmbito local. As escolas de formação inicial de professores do ensino primário foram campo para as “experiências pedagógicas”. As impactantes transformações de abril exigiam adaptações graduais, nomeadamente curriculares, e disponibilidade de recursos humanos. A emergência, e urgência, de alteração da formação de professores do tempo do Estado Novo, exigia professores e professoras comprometidos com a nova sociedade que se queria construir e com uma escola e uma prática profissional ao seu serviço. Perante a ausência de alternativa e a imposição das estruturas do Ministério em realizar a “revolução” dentro da lei, por sugestão dos novos diretores das escolas do magistério primário, recuperou-se um decreto do Estado Novo – decreto-lei n.º 47 587, o das “experiências pedagógicas” (PORTUGAL, 1967) –, para alinhar as escolas do magistério primário com o novo mandato conferido à educação.

No debate e ação ideológica, na arena da educação, confrontaram-se duas vias de condução do processo revolucionário, a da *dinâmica de bases* e a da *instrumentalização* (FERREIRA & MOTA, 2013). A *dinâmica de bases* baseava-se na ação mobilizadora da intervenção dos atores na vida de cada escola e na construção local do processo democrático, defendendo a democracia direta, apresentando-se como um poder democraticamente legitimado, alternativo e limitador de uma intervenção mais uniformizadora do Ministério da Educação. A outra tendência, seguidora de uma lógica centralizadora fundada num modelo ideológico definido, associado a experiências e lógicas de regimes de um socialismo centralizador (estatista), pugnou por uma dinâmica do centro para a periferia, a partir da *instrumentalização* de dimensões do saber escolar, de princípios ideológicos e de técnicas de organização da sociedade,



afirmando-se, nomeadamente, em domínios onde a legitimidade democrática não caucionava o movimento social popular, como foi o caso do ensino médio normal. A via da *instrumentalização*, respaldada na intervenção homogeneizante do Estado compaginada com alguma permeabilidade aos circunstancialismos locais, encetou uma reforma das Escolas do Magistério Primário pugnano pela formação do professor que as transformações exigiam e intentou a criação de uma escola “antifascista e democrática” (PINTO, 1977, p. 7).

A nomeação para diretor ou diretora recaiu sobre *peessoas idóneas* que garantissem o desenvolvimento de uma formação pedagógico-didático-política compatível com a construção de uma sociedade socialista. Os esforços desenvolveram-se no sentido de constituir um corpo docente empenhado nos novos objetivos de formação e em lançar as bases pedagógicas e científicas das novas escolas normais. Os planos de estudo e programas foram ajustados, a par e passo, de acordo com as experiências vividas localmente, ao longo de cada ano letivo, em cada escola. A preocupação com a preparação científica e profissional dos professores para uma intervenção social e cultural, por um lado, e a valorização da carreira, por outro, conduziria ao aumento da duração do curso de dois para três anos. Na tentativa de criar um “professor novo”, as escolas do magistério organizaram-se segundo uma “filosofia libertadora” assente numa “pedagogia progressista em que a teoria e a prática mutuamente se fecundavam” promovendo o fim da “separação entre o trabalho intelectual e o manual”, e estar abertas à intervenção nas comunidades no sentido da sua transformação (PINTO, 1976, pp. 14-15).

Com o presente trabalho deseja-se captar o debate ideológico, as finalidades, o conteúdo e o sentido da reforma das escolas do magistério primário, entre 1974-1976, durante a crise revolucionária, visando, especialmente, o professor a formar. A nossa análise convoca os discursos dos atores, produzidos na imprensa de educação e ensino, em diferentes publicações, e os testemunhos orais recolhidos em situação de entrevista, bem como em fontes documentais. As fontes foram sujeitas ao método crítico e à análise de conteúdo, procedendo-se, igualmente, à sua triangulação. Realizamos uma aproximação aos planos de estudos e às novas disciplinas, bem como a iniciativas como as atividades de contacto, as atividades de intervenção e as disciplinas optativas.

### **Aprofundar a formação de um *novo* professor do ensino primário**

Com o 25 de abril as condições materiais e simbólicas da formação social portuguesa alteraram-se radicalmente, traduzindo-se numa nova conceção da vida e do mundo que implicava a educação, em geral, e a formação de professores, em particular. Para certos setores da sociedade portuguesa, romper com a subordinação da educação à “exploração capitalista” e formar professores e professoras do ensino primário criticamente implicados no processo “emancipação e promoção das classes trabalhadoras” (PINTO, 1976, pp. 14-15).



A nomeação dos diretores e do recrutamento, no âmbito das escolas preparatórias e secundárias, de professores empenhados no progresso das instituições e comprometidos com a “criação de uma escola portuguesa antifascista e democrática” (PINTO, 1977, p. 7), correspondeu à necessidade de alteração dos planos de estudo e a substituição de programas no sentido da sua “desfascização”, com a expectativa de que estes se vinculassem aos novos objetivos de formação e lançassem as novas bases das escolas do magistério (PINTO, 1977). A finalidade da transformação destas escolas era habilitar profissionais para uma sociedade democrática e que estes transportassem consigo os valores inerentes a essa mesma sociedade (CASTRO, 2006).

**Quadro 1 - Plano de estudos para 1974-1975**

|                                     | Disciplinas                   | Designação anterior                              | Tempos semanais |
|-------------------------------------|-------------------------------|--|-----------------|
| Disciplinas com designação alterada | Pedagogia                     | Pedagogia, Didática Geral e História da Educação | 3               |
|                                     | Psicologia do Desenvolvimento | Psicologia Aplicada à Educação                   | 3               |
|                                     | Didática Geral e Especial     | Didática Especial do Grupo A e B                 | 5               |
|                                     | Educação Visual e Estética    | Desenho e Trabalhos Manuais educativos           | 2               |
|                                     | Higiene e Saúde Escolar       | Higiene Escolar                                  | 1               |
| Novas disciplinas                   | Introdução à Política         |  | 1               |
|                                     | Português                     |  | 3               |
|                                     | Filosofia Moral               |  | 1               |
|                                     | Moral e Religião              |  | 1               |
|                                     | Actividades Optativas         |  | 2               |
| Designação igual                    | Educação Musical              |  | 2               |
|                                     | Educação Física               |  | 2               |
|                                     | Prática Pedagógica            |  | 5               |
| Disciplinas suprimidas              |                               | Organização e Administração da Nação             |                 |
|                                     |                               | Educação Feminina                                |                 |
|                                     |                               | Educação Moral                                   |                 |
|                                     | <i>Total</i>                  |  | 31              |

**Fonte:** Portugal. Despacho conjunto, dos Secretários de Estado da Orientação Pedagógica e da Administração Escolar, n.º 64/74, de 31 de Outubro de 1974.

As alterações introduzidas, com impacto logo em outubro de 1974, constituíram uma primeira atualização de planos de estudos e programas. Como foi reconhecido ficaram aquém do necessário e do desejável, contudo a exiguidade de tempo, a



entrada tardia dos novos quadros e os mecanismos burocráticos, pouco ágeis em respostas urgentes (MATOS, 1978a), ajudam a compreender as opções imediatas.

O plano de estudos para 1974-1975 (quadro 1) traduzia o novo entendimento para o ensino normal primário e que se consubstanciava em cinco medidas: i) a supressão de um conjunto de disciplinas; ii) a redefinição de objetivos e mudança da designação de outras disciplinas; iii) a introdução de um leque de cinco novas cadeiras, iv) a adoção de uma nova metodologia multiplicadora do espírito de mudança.

Das novas disciplinas, destaque para o Português, que visava habilitar o futuro docente ao ensino da língua materna, temática considerada nuclear num programa de formação de professores. A Filosofia Moral, sem prejuízo da existência da facultativa Religião e Moral, propunha-se conduzir, os alunos-mestres e as alunas-mestras, ao estudo da ética, adotando uma perspectiva filosófica. No domínio das Ciências da Educação, a Psicologia centrava-se na psicologia do desenvolvimento de raiz piagetiana, enquanto o programa de Pedagogia, com base na educação nova e nos seus pressupostos, buscava promover a reflexão sobre temas como “a dinâmica de grupo, a liberdade na escola, a não-directividade, a desescolarização, a pedagogia institucional, o ensino programado, a projecção da escola na comunidade” (FERNANDES, 1977, p. 128).

Mudanças que tinham como principal preocupação adequar a formação das escolas do magistério, de modo a que fornecesse, aos seus diplomados, uma preparação científica compatível com a profissão docente, procurando o aprofundamento da visão da criança numa perspectiva *integral*, multifacetada, salientando as vertentes intelectual, afetiva e o envolvimento social e cultural, compaginando a informação científica e a análise da realidade com recurso a uma metodologia que compendiasse auto-organização em torno de problemas concretos e a criação de esquemas de organização com entidades do meio. A metodologia, acreditava-se, proporcionaria o alargamento da experiência pessoal e a resolução de situações que interessassem à comunidade. Entendimentos que têm por base a conceção de que a criança reflete o meio em que está inserida e que trabalhar sobre o meio significava, na verdade, operar sobre a escola (MATOS, 1978b).

No final daquele primeiro ano letivo, professores, alunos e diretores tinham realizado um caminho, caminhando, situação que lhes proporcionou uma trajetória merecedora de reflexão e os dotou de matéria-prima suficiente para moldarem um roteiro para o futuro imediato. Havia trabalho desenvolvido, reconhecido e capaz de dar corpo a um novo plano de estudos (FERNANDES, 1977).

Merece destaque o carácter endógeno das modificações que foram, a cada momento, introduzidas, contudo é impossível escamotear a coordenação superior e a figura tutelar do diretor-geral – e.g., reuniões, e a sua regularidade, entre diretor-geral e diretor aferindo andamento e orientações das experiências. Para as escolas do magistério primário existia (e existiu sempre) uma ideia, pré-definida, de escola e de formação de professores, dimanada do centro, desde logo presente na nomeação dos diretores e no recrutamento dos professores. Constituíam uma estrutura com capacidade para potenciar, coordenar e disseminar a energia e a dinâmica



inovadora desenvolvida nas periferias, isto é, nas escolas. Com base no processo de construção ocorrido quotidianamente nas escolas do magistério primário (EMP) vai prosseguir-se com a reestruturação da formação de professores do ensino primário. Necessariamente a retórica do momento, particularmente no confronto ideológico no período da *normalização*, conduz ao acentuar do sentido de participação na construção coletiva, da periferia para o centro, opacizando a intervenção da direção-geral e a coordenação do seu titular, Rogério Fernandes (STOER & BARBIERI, 1999).

Quadro 2 - Plano de estudos para 1975-1976

| Área                                       | Disciplinas  | 1º Ano | 2º Ano | 3º Ano |
|--|--|--------|--------|--------|
| Científica                                 | Matemática   |        | 3      |        |
|  | Português  |        | 3      |        |
|  | Psicologia do Desenvolvimento  | 4      | 3      |        |
|  | Saúde Infantil   | 3      |        |        |
|  | Sociologia   | 3      |        |        |
|  | Teoria Dialéctica da História  |        | 3      |        |
| Expressão-Comunicação                      | Atividades de Expressão e Educação pelo movimento (Expressão linguística, Musical, Plástica, Educação pelo Movimento) f) | 12     | 6      |        |
| Psicopedagógica                            | Pedagogia  |        | 3      |        |
|  | Psicopedagogia   |        | 3      |        |
|  | Técnicas pedagógicas ou didácticas   |        | 5      |        |
| Actividades de Contacto                    |  | a)     |        |        |
| Análises de Casos/Programas e)             |  |        |        | 7 d)   |
| Intervenção escolar ou Disciplina Optativa |  | 3      | 2      | 3      |
| Prática Pedagógica                         |  |        |        | 20 d)  |
| Legislação e Administração Escolar         |  |        |        | c)     |
| Seminários sobre temas optativos           |  | 6      |        | 27 b)  |
| <i>Total</i>                               |  | 31     | 31     |        |

**Legenda:**

- a) A duração máxima de mês e meio
- b) Durante 1 quinzena no mínimo
- c) Curso intensivo de um mês, aproximadamente, no último período letivo
- d) Terão carácter de alternativa dentro das possibilidades e programação da respectiva escola
- e) Conforme se trate do ensino infantil ou do ensino primário
- f) "O estudo da expressão, com recurso a oficina continuará a ser realizado na perspectiva global já assinalado".

§. "Os *Seminários (27h's)* e a *Prática Pedagógica com a Análise de Casos - Análise de Programas* terão carácter de alternativa adentro das possibilidades e programação da respectiva escola".

**Fonte:** Portugal. Planos de estudos das escolas do magistério; magistério primário e magistério infantil. Despacho do Ministro da Educação e Cultura de 31 de julho de 1975.

No ano letivo de 1975-1976 consubstanciou-se uma nova estrutura do plano de estudos incorporando muito do que foram as experiências vividas nas escolas do magistério, no ano letivo anterior. O novo plano de estudos (quadro 2) comportava duas dimensões fundantes e significativas para as escolas. Corporizando a vontade



de dotar o futuro professor do ensino primário de maior e mais sólido cabedal científico e pedagógico, em linha com o projeto de democratização da sociedade e do ensino (PINTO, 1977), o curso do magistério passou a ter a duração de três anos. Simultaneamente, as EMP que possuíssem condições, foram autorizadas a colocar em funcionamento cursos de magistério infantil, decisão que foi recebida como um reconhecimento da importância psicopedagógica e social da educação infantil (PINTO, 1977).

Reforçou-se a componente científica, nomeadamente com a introdução da disciplina de Matemática e, no âmbito das ciências sociais, das disciplinas de Sociologia e de Teoria e Dialética da História. O principal objetivo era dotar o futuro professor do ensino primário da capacidade de elaborar uma leitura científica da realidade presente e passada (PORTUGAL, 1975).

De acordo com os programas, a posse de conhecimentos científicos fundamentais da Matemática, contribuiria para criar um “espírito de rigor” necessário para enfrentar o desenvolvimento tecnológico e industrial, crucial para a sociedade socialista, e dotava os futuros professores de conhecimentos matemáticos que lhes permitiriam recorrer a “expressões numéricas” para estudar, compreender e intervir na sociedade atual (PORTUGAL, 1975).

No plano das ciências sociais, a Sociologia centrada no estudo dos fenómenos sociais, promovia o conhecimento e a compreensão das explicações sobre as estruturas e transformações da sociedade. A introdução de Teoria e Dialética da História pretendia proporcionar o estudo teórico dos “modos de produção na sua interação com as forças produtivas” tendo em vista possibilitar ao futuro professor do ensino primário “o conhecimento das leis dialéticas da história e uma explicação científica dos fenómenos políticos”. Proporcionava-se a análise do “processo histórico que conduziu ao modo de produção socialista e às formas de organização política que lhe são consecutivas” (PORTUGAL, 1975). Sociologia e Teoria e Dialética da História concorriam para equipar, os alunos-mestres e as alunas-mestras, de competências, para mobilizarmos uma expressão contemporânea, que os capacitasse para ler o processo histórico e a realidade social portuguesa identificando os projetos em que deviam investir por serem criadores de melhores condições de vida e emancipadores das camadas da população social e economicamente oprimidas. Do professor primário esperava-se, mais do que o trabalho na sala de aula, uma intervenção social coincidente com os *ventos da história* (PINTO, 2006).

Neste enquadramento e projetando o futuro professor do ensino primário como um cidadão pleno e consciente do dever de intervenção cívica, conhecedor da realidade social do seu país e da necessidade da sua ação como agente transformador, o novo currículo instituiu as “Atividades de contacto”, os “Seminários sobre temas optativos” e a “Intervenção escolar ou disciplina optativa”. Um conjunto de atividades que, na ótica do legislador, se desejavam articuladas e internamente coesas (PORTUGAL, 1975).

As “Atividades de Contacto” eram o resultado de uma experiência realizada pela EMPC (FERNANDES, 1977; PINTO, 1977) e depois alargada a outras escolas (EMPA, 1975; EMPA, 1976; EMPP, 1976a; EMPP, 1976b), pretendia sensibilizar os futuros



professores para os problemas da coletividade e as transformações sociopolíticas do país, a situação sociocultural familiar das crianças, tanto no meio urbano como rural, como para a vida pedagógica dos estabelecimentos de ensino pré-escolar e primário (PORTUGAL, 1975). As atividades de contacto consagraram a abertura das escolas do magistério primário à comunidade e aos seus problemas, nomeadamente a comunidade profissional (FERNANDES, 1977; PINTO, 1977).

Integradas no plano de estudos, visavam contribuir para formar um professor como agente de transformação, cômico da sociedade que o rodeava e da problemática da educação e do ensino em Portugal naquela data, capacitando-o para agir sobre os problemas. As atividades de contacto organizavam-se em três fases: i) a problematização da realidade a observar com a elaboração de grelhas de observação (modelos de fichas de inquérito) e à sua planificação; ii) a observação e a recolha de dados com saída de campo; iii) no regresso à escola, a elaboração de relatórios de síntese. O processo concluía-se com a realização de Seminários sobre temas optativos, um na área científica e outro na de expressões, que constituíam um espaço de reflexão sobre os resultados das “Atividades”, num trabalho que de definia de investigação, na busca de respostas teóricas às questões resultantes da observação, a desenvolver em interação com a atividade letiva (PORTUGAL, 1975).

No ano letivo de 1974-1975, a iniciativa foi experimentada na Escola do Magistério Primário de Coimbra e envolveu o conjunto de alunos-mestres e alunas-mestras matriculadas na Escola. Releve-se que se estava perante a construção de um plano de estudos na ação, pelo que, aparentemente, nada estava pré-determinado. Neste caso, as atividades de contacto para o curso de 1973-1975, realizaram-se no 2º ano, os que se matricularam em 1974, depois do 25 de abril, experienciaram as atividades de contacto no 1º ano.

O legislador, em 1975, instituiu a experiência que decorreu em Coimbra. Primeiro, problematizou-se a realidade. Professores e professoras, assumindo a orientação, desenvolveram um trabalho conjunto com alunos e alunas-mestras, nos meses de outubro, novembro e dezembro, construindo um instrumento que servisse para capturar uma realidade complexa e estimulasse a sua problematização. Deste trabalho resultou um guião de análise e observação, organizado em diferentes domínios – e.g., meio socioeconómico e cultural, a criança (higiene, escola, literatura), expressões (ESE-IPC, 1974a).

Numa segunda fase concretizou-se a observação e a recolha de informação. Os alunos e as alunas, sob orientação dos seus professores e professoras, deslocaram-se, em dezembro de 1974 (de 11 a 17), para diferentes lugares – um concelho ou um conjunto de freguesias, rurais e urbanas, ou lugares, da malha urbana de Coimbra –, inserindo-se no meio através da presença diária, tendo como ponto de partida, a Escola Primária, com apoio do professor ou da professora local. Para isso foi necessário organizar um outro documento a que foi dado o título de *Roteiro da Experiência Pedagógica – A Escola à Descoberta da Criança*, que consistia no documento logístico orientador (ESE, IPC, 1974b).



O processo foi encerrado com um momento de reflexão sobre a observação e os dados recolhidos que no plano de estudos de 1975-1976 surge designado por “Seminários sobre temas optativos”. Como produto final foi editado um livro com o título “À Descoberta da Criança. Teses e conclusões de uma Experiência Pedagógica” (AA. VV., 1975).

Enfatize-se, para encerrar este aspeto, que os atores da iniciativa enaltecem, as aprendizagens realizadas com destaque para o conhecimento do *país real* com contributo decisivo para a sua ação como professores ou professoras, bem como o grau de satisfação, num dos casos, muito associado à importância que as aprendizagens vieram a ter no seu percurso de vida posterior (FERREIRA & MOTA, 2011).

As atividades de *Intervenção Escolar*, em alternativa com *Disciplinas Optativas* que os alunos-mestres considerassem úteis à sua formação (PINTO, 1977), constituíam outra dimensão curricular, no campo da autonomia dos alunos, desde que envolvesse “princípios de organização, manutenção e administração e disponibilidade de horário comum aos diferentes elementos integrantes para que se constituísse uma comissão de actividades de intervenção” (MATOS, 1978b, p. 39). A coordenação ficava sempre na esfera de ação de um professor, coadjuvado pelo aluno coordenador da comissão designado pelo núcleo, competindo-lhe acompanhar questões como a assiduidade, o empenhamento ou o sentido de responsabilidade (MATOS, 1978b). A *Intervenção Escolar* implicava e comprometia os alunos com a vida da própria escola. A opção pelas *disciplinas optativas* traduzia, simultaneamente, preocupações de realização pessoal e um contributo para a sua formação integral. A sua inclusão no plano de estudos denuncia uma opção por uma formação polivalente e criadora, de acordo com exigências profissionais.

Iniciado pela primeira vez, o 3º ano tinha como foco, ainda que não exclusivamente como alerta o legislador, a “formação prática, com direta incidência no treino profissional” (PORTUGAL, 1975). Consistia em “treino profissional prático em centros de educação infantil ou escolas primárias” (PORTUGAL, 1975). Previa-se a manutenção da ligação à escola durante a prática pedagógica visando o reforço da preparação teórica. Para além da Intervenção escolar ou Disciplina optativa, o plano de estudos estabelecia a realização de Seminários e a Análise de Casos – Análise de Programas (PORTUGAL, 1975).

## **Sociedade, educação e formação de professores**

Na perspetiva dos protagonistas, era tempo, com as condições adequadas, de conferir alguma estabilidade ao plano de estudos. Produziu-se um novo plano de estudos que perseguia os objetivos contemplados em planos anteriores, contudo munido de uma nova organização interdisciplinar conferindo coerência à articulação das áreas de acordo com o princípio geral de crescente complexidade ao longo dos três anos. O 1º ano possuía caráter propedêutico à problemática geral do curso, muito especialmente, pelo papel de sensibilização das situações interdisciplinares (atividades de contacto, seminários optativos e intervenção escolar). O 2º ano consubstanciava um aprofundamento teórico, concretizando um maior peso



científico do curso, conduzindo os alunos na crescente apropriação dos objetivos pedagógicos, embasada na estreita relação entre a Psicopedagogia e a Prática Pedagógica. No último ano, a prática pedagógica, na forma de estágio, ocupava posição dominante, compaginando intervenções em escolas urbanas, primeiro, e depois, situadas em áreas suburbanas ou não urbanas. A prática pedagógica alternava com os seminários, uma articulação que visava corresponder a uma ligação entre a teoria e a prática, filosofia implícita no currículo destas escolas.

No próprio despacho destacava-se a preparação científica e profissional dos professores para a intervenção social e cultural, tanto mais que os novos programas tinham o pressuposto da valorização e restabelecimento da dignidade docente. A carreira de *professor primário* encontrava-se agora associada ao poder de intervenção dos professores nos problemas da sociedade portuguesa. Uma intervenção sustentada na formação profissional, mas igualmente no domínio da pessoa humana, já que o novo curso tinha a pretensão de promover a realização pessoal no domínio cultural. Na ótica dos responsáveis estava-se perante uma oferta educativa que potenciava a inserção social e comunitária dos professores (PORTUGAL, 1976).

Contudo, a realidade transformara-se. A evolução política da formação social portuguesa transportava outras finalidades para a educação e outros objetivos para a formação de professores. Os acontecimentos de 25 de novembro de 1975 encerraram o PREC. Um novo bloco de poder assegurara o controlo do Estado. A legitimidade revolucionária cedia, definitivamente, o passo à legitimidade eleitoral. Depois, veio abril, um outro abril, primeiro a Constituição e, depois, o I Governo Constitucional. O modelo de sociedade, uma democracia representativa bem ao estilo europeu ocidental, estava definido e, na educação, prevaleceria a sua definição jurídica (CORREIA, 2000).

O tempo do professor primário *pedagogo social* esfumara-se. O VI Governo Provisório, prolongou o regime de *experiências pedagógicas* por (apenas) mais um ano e optou por não assumir a reforma de fundo que se consubstanciava no Projeto de Estatuto das Escolas do Magistério Primário, o que inviabilizou o provimento dos professores nas referidas escolas. A suspensão da prorrogação deste regime, em julho de 1976, determinou o regresso às escolas de origem ou a caducidade do contrato dos professores. Posteriormente, definem-se novas regras de recrutamento de pessoal docente para as escolas do magistério primário (PORTUGAL, 1976). Prevaleceu a adoção do concurso público e documental como único procedimento de recrutamento de professores e como critérios de seleção, as habilitações e a classificação. Opções que afastaram muitos dos que tinham lecionado os últimos dois anos naquelas escolas.

A educação e o ensino, em geral, e o ensino normal primário, em particular, entraram num processo de normalização, para recuperar a expressão do então titular da pasta do Ministério da Educação e Cultura (mais tarde, da Educação e Investigação Científica). No âmbito do ensino normal primário, depois dos recursos humanos, foi a vez da proposta de plano de estudos e da oferta educativa. Aqueloutra, herdada dos governos provisórios e inicialmente aceite como base de trabalho (MATOS, 1978a;



PORTUGAL, 1976), seria *normalizada*, ainda que as justificações variassem. Em nome da Constituição, a disciplina de Teoria e Dialética da História é substituída pela de Introdução à Política. Por razões orçamentais, as disciplinas optativas passaram a ser escolhidas, exclusivamente, dentre “matérias compensatórias” (PINTO, 1977, p. 13) do currículo normal – e.g., Pesca, Antropologia Cultural. Ao nível da oferta educativa, foram encerrados os cursos do magistério infantil existentes nas escolas do magistério primário (PINTO, 1977). No ano seguinte, o plano de estudos das escolas do magistério primário, para o ano letivo de 1977-1978, já não contemplava as atividades de contacto, os seminários, as disciplinas optativas e as atividades de intervenção escolar. Sobejavam os três anos de duração do curso, mas o tempo das “experiências pedagógicas”, nas escolas do magistério primário, chegara ao fim.

## Notas finais

As escolas do magistério primário conheceram um período de renovação pedagógica, numa perspectiva de desarticulação da formação arquitetada pelo Estado Novo e que, tendo por base uma definição política da educação, buscaram a construção de uma escola democrática em Portugal. O ensino normal primário experimentou a participação de professores e de professoras, de alunos-mestres e de alunas-mestras, e as transformações do quotidiano foram assumidas, pelos atores envolvidos, como endógenas.

De sublinhar o caráter *experientialista* e inovador de algumas iniciativas que, em nosso entender, ainda que ideologicamente marcadas e temporalmente datadas, eram merecedoras de uma apreciação mais atenta sob pena de deitar fora *a água e o bebê*, para utilizar uma metáfora mobilizada por um dos nossos entrevistados. O período das *experiências pedagógicas* revelou-se demasiado curto para possibilitar qualquer consolidação ou dela extrair conclusões significativas ou, sequer, imaginar que tão curto período possa servir, para quem o viveu, retirar orientações consolidadas para a sua prática. Para além disso, as condições especialíssimas então vividas não facilitam qualquer tentativa ou ensaio, mais ou menos ingénuo, de transposição.

O sentido (e o processo) da renovação foi truncado com o desfecho do confronto político-ideológico pelo controlo do Estado favorável à legitimidade eleitoral, abrindo-se espaço à definição jurídica da educação e à afirmação da ideologia democrática com a consequente *desideologização* curricular e a crescente juridificação da educação, que se traduzirá ao nível do plano de estudos e da preocupação com os princípios de universalidade que legitimaram a ação do Estado, mesmo a impor um modelo igual para todas as escolas.

O estudo evidencia o programa, o seu sentido e a estratégia de educação que prevaleceu no ensino normal primário. A via da *instrumentalização* captou a força e a energia da *dinâmica de bases*, no sentido da prossecução dos seus objetivos, quer condicionando previamente o sentido da mobilização ou aferindo da pertinência das propostas resultantes da mobilização e adequando-as aos seus fins. O epílogo ocorreu com a publicação da Constituição de 1976, expressão de um modelo de sociedade demoliberal europeia e do triunfo da legitimidade eleitoral sobre a legitimidade



revolucionária. A *normalização* da educação e das escolas do magistério primário colocaria outros objetivos na agenda da formação de professores do ensino primário.

### Referências bibliográficas:

AA. VV. **À Descoberta da Criança**. Tese e conclusões de uma experiência pedagógica. EMPC: Coimbra, 1975.

CASTRO, José Eduardo Linhares de. Entrevista a um professor durante as “Experiências Pedagógicas”. In: MOTA, Luís. **A Escola do Magistério Primário de Coimbra (1942-1989). Entre Ideologia, Memória e História**. Anexo I – Entrevistas, Tomo I. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2006. Tese (doutorado), p. 548-591. Entrevista concedida a Luís Mota.

CORREIA, José Aberto. **As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos**. Porto: Edições ASA, 2000.

EMPA. Educação, Função e Factor de Socialização – Testemunho enviado pela Escola do Magistério Primário de Aveiro. **Escola Democrática**, Lisboa, n.º 1, pp. 5-7, 1975.

EMPA. Testemunho da Escola do Magistério Primário de Aveiro, Semanas de Campo – II – A continuação de uma experiência. **Escola Democrática**, n.º 15, pp. 8-11, 1976.

EMPP. 1975-1976 – Um ano de experiência pedagógica na Escola do Magistério Primário do Porto. **Escola Democrática**, n.º 14, pp. 16-21, 1976.

EMPP. A Escola do Magistério do Porto à procura da vida – Testemunho enviado pela Escola do Magistério do Porto. **Escola Democrática**, n.º 8, pp. 4-6, 1976.

ESE, IPC. Biblioteca da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra. **“Roteiro da Experiência Pedagógica «A Escola à Descoberta da Criança»**”, Escola do Magistério Primário de Coimbra, 1974a.

ESE, IPC. Biblioteca da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra. **“Guião de Observação – atividades de contacto, Escola do Magistério Primário de Coimbra”**, 1974b.

FERNANDES, Rogério. **Educação, uma frente de luta**. Lisboa: Livros Horizonte, 1977.

FERREIRA, António Gomes; MOTA, Luís. A formação de professores do ensino primário durante a crise revolucionária (1974-1976). In: HENRIQUES, Helder (Ed.). **Educação e formação de professores: história(s) e memória(s)**. Portalegre: Instituto Politécnico/Escola Superior de Educação, 2013, p. 79-83.

FERREIRA, António Gomes; MOTA, Luís. Memória(s) 30 anos depois. (Entre)vistas a pretexto da formação de professores no PREC. **Estudos do Século XX**, Coimbra, n.º 11, p. 71-85, 2011.

MATOS, Manuel. Escolas do Magistério Primário. Uma experiência apunhalada (I). **O professor**, Lisboa, n.º 5, pp. 39-44, 1978a.

MATOS, Manuel. Escolas do Magistério Primário. Uma experiência apunhalada (II). **O professor**, Lisboa, n.º 6, pp. 37-42, 1978b.

PINTO, Fernando José Vasconcelos Cabral. A formação dos professores nas Escolas do Magistério. **O Professor**, Lisboa, n.º 11-12, p. 14-15, 1976.



PINTO, Fernando José Vasconcelos Cabral. Entrevista a um professor durante as “Experiências Pedagógicas”. In: MOTA, Luís. **A Escola do Magistério Primário de Coimbra (1942-1989). Entre Ideologia, Memória e História**. Anexo I – Entrevistas, Tomo II. Coimbra: Universidade de Coimbra, 2006. Tese (doutorado), p. 3-56. Entrevista concedida a Luís Mota.

PINTO, Fernando José Vasconcelos Cabral. **Escolas do Magistério, reforma e contra-reforma**. Lisboa: Cadernos “O Professor”, 1977.

PORTUGAL. Decreto-lei n. 47587, 10 de março de 1967. Permite ao Ministro da Educação Nacional determinar ou autorizar a realização de experiências pedagógicas em estabelecimentos de ensino público dependentes do respetivo Ministério para além dos casos e limites em que essa realização já é possível segundo a legislação vigente. **Diário do Governo**. I Série, N.º 59, 10 mar. 1967, p. 269-270.

PORTUGAL. Decreto-lei n.º 725, 13 de outubro de 1976. Estabelece normas para o preenchimento das vagas de docente das escolas do magistério primário. **Diário da República**. I Série, N.º 240, 13 out. 1976, p. 2317-2321.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Cultura. **Despacho conjunto, dos Secretários de Estado da Orientação Pedagógica e da Administração Escolar**. N.º 64/74, de 31 de outubro de 1974). Lisboa: MEC, 1974.

PORTUGAL. Ministério da Educação e Cultura. **Planos de estudos das escolas do magistério; magistério primário e magistério infantil**. Despacho do Ministro da Educação e Cultura, de 31 de julho de 1975. Lisboa: MEC, 1975.

SANTOS, Boaventura Sousa. **O Estado e a Sociedade em Portugal (1974-1988)**. Porto: Edições Afrontamento, 1998.

STOER, Stephen; BARBIERI, Helena (Org.). Diálogos sobre o vivido. Formação de professores e o 1º Ciclo do Ensino Básico. Deveríamos ou não ter saudades das Escolas do Magistério Primário? **Educação, Sociedade & Culturas**. Revista da Associação de Sociologia e Antropologia da Educação, Porto, N.º 11, p. 165-204, 1999.

STOER, Stephen; STOLEROFF, Alan David; CORREIA, José Alberto (1990). O Novo Vocacionalismo na Política Educativa em Portugal e a Reconstrução da Lógica da Acumulação. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, n.º 29, p. 11-53.

