

Os “Congressos Pedagógicos” na 1ª República: espelhos da(s) identidades(s) dos professores primários.

Áurea Adão* & Maria José Remédios **

Em finais da Monarquia Constitucional, tal como vinha acontecendo ao longo de todo o século XIX, ao professor do ensino primário era atribuída a função de ensinar as crianças a ler, escrever e contar, e de ministrar-lhes uma formação segundo os princípios da religião católica.

Porém, a propaganda republicana dirige uma crítica persistente contra a escola tradicional e a sua organização curricular, condena os métodos pedagógicos adoptados e apresenta teoricamente algumas soluções. À escola tradicional opõem os republicanos uma escola neutra, com uma organização apoiada em bases científicas e seguindo a pedagogia moderna. Sustentam, na sua propaganda, que a escola primária deve destinar-se, prioritariamente, à formação de cidadãos participativos e à preparação de trabalhadores conscientes. Ou seja, de acordo com as afirmações de um pedagogo republicano, o objectivo principal da escola seria “elevar o nível da grande massa, fazendo de cada indivíduo um cidadão útil a si e à colectividade, e fazer surgir dessa massa uma elite capaz de impulsionar o progresso da nação e contribuir para a evolução da humanidade”¹.

O primeiro diploma legislativo republicano de reforma do ensino básico inicia-se pela seguinte afirmação: “O homem vale, sobretudo, pela educação que possui, porque só ela é capaz de desenvolver harmonicamente as suas faculdades, de maneira a elevarem-se-lhe ao máximo em proveito dele e dos outros”². Governantes, revistas dirigidas às questões da Educação e do Ensino e uma grande parte dos professores, todos reconhecem, no início da vigência do novo regime republicano, a responsabilidade que recai então sobre os docentes: “o dever sacratíssimo de preparar as gerações novas, para que estas saibam honrar e conservar a herança adquirida”³.

Apesar de ter sido no séc. XIX que se realizaram os primeiros congressos dos professores do ensino primário, chamados pedagógicos – o 1º em 1892 e os dois

* Professora da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa.

** Doutoranda da Universidade de Évora; Membro da UID Observatório de Políticas da Educação e dos Contextos Educativos da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

seguintes em 1897 – ocupar-nos-emos apenas daqueles que tiveram lugar a partir de 1910 e até 1926, uma vez que o período abrangido é o da 1.^a República. A sua realização não ocorre desligada do processo de organização dos professores como um grupo profissional. Entre 1910 e 1926, efectuaram-se dez congressos, o primeiro em 1914, promovido pelo Sindicato dos Professores Primários de Portugal, enquanto os seguintes serão da responsabilidade da mesma associação – a União do Professorado Primário Oficial Português⁴.

Ao longo dos anos, os congressos pedagógicos foram, simultaneamente, espaços de reivindicação de um melhor estatuto socioprofissional e de debate dos principais problemas educativos, que se faziam sentir na sociedade portuguesa – condições dos edifícios escolares, métodos e técnicas de ensino, administração das escolas, combate ao analfabetismo, entre outros. Atendendo a um editorial publicado em *A Federação Escolar*, referindo o 1.^o Congresso, que se ia realizar após a implantação da República, fica a saber-se que

“o Sindicato vai, pois, prestar mais um belo serviço à classe dos professores primários, proporcionando-lhes um certame em que a sua voz se faça ouvir, traduzindo o clamor das suas reivindicações económicas e afirmando princípios e doutrinas pedagógicas”⁵.

Distinguindo-se na construção da identidade dos professores o processo de modelação do Estado (Lawn, 2000), a denominar de *profissionalização*, do processo de consciencialização pelos professores da qualidade interna do ensinar, dito de *profissionalismo*, tal como o fazem autores como Hargreaves e Goodson (1996), Englund (1996) e Lawn (2000), entre outros, diremos que nos congressos pedagógicos se espelham processos de natureza distinta, de (re)construção da identidade dos professores. Se considerarmos o *profissionalismo* “como algo que define e articula a qualidade e carácter das pessoas dentro do grupo” (Hargreaves & Goodson, 1996: 4), parece-nos que este processo é imanente aos congressos pedagógicos, na medida em que os professores aí utilizam a palavra afirmando-se como um grupo que reflecte sobre o seu exercício profissional e expressa o seu compromisso com a acção, contestando decisões governamentais, exigindo mudanças nas políticas educativas e propondo medidas novas. Todavia, não deixa de ser relevante que os discursos dos professores são construídos, não raras vezes, em reacção ao “projecto social e político designado de investimento nos interesses de ocupação grupal”, que Hargreaves e Goodson designam de processo de *profissionalização* (1996: 4).

Poder-se-á afirmar que os congressos constituem um processo de afirmação e desenvolvimento da identidade docente, preconizando-se sobretudo o aperfeiçoamento do professor enquanto profissional da educação. Apesar destas reuniões serem definidas como um certame consagrado ao uso da palavra pelos professores, onde afirmam os seus pontos de vista sobre a construção da obra educativa e da sua

implicação com o ensino primário, não podemos ignorar que o poder político discursou neles, afirmando as suas expectativas em relação aos professores ou, até mesmo, subscrevendo as suas aspirações.

1. Os congressos pedagógicos, lugares de debate

Antes de passarmos à análise dos discursos dos congressos, enquanto estes espelham processos de (re)construção da identidade dos professores, duas questões de ordem metodológica. Em primeiro lugar, há que especificar que as actas de cada um dos congressos não foram publicadas na íntegra, pelo que o nosso conhecimento da realidade ali vivida é fragmentado e opera-se através da imprensa pedagógica. Foi em *A Federação Escolar*, publicação semanal⁶ do professorado primário consagrada “aos interesses da instrução e do professorado” e em *O Professor Primário*, órgão semanal da União do Professorado Primário⁷, que encontramos programas, resumos de sessões, intervenções de oradores, na íntegra ou não, comunicações apresentadas⁸, na totalidade ou extractos, para discussão pelos professores. Pudemos, ainda, contar com a publicação das *Conclusões Aprovadas e Votos Emitidos pelo 1.º Congresso Pedagógico Realizado no Porto nos dias 6, 7, 8 e 9 de Abril de 1914* e com uma brochura apresentando a versão integral da comunicação apresentada no congresso de 1914, sobre *Os Horários Escolares em face dos Estudos Feitos sobre a Fadiga Intelectual*.

Em segundo lugar, ao abordarmos a(s) identidade(s) dos professores primários a partir dos discursos pronunciados nos congressos pedagógicos, privilegiaremos a discussão dos diplomas legais nos congressos, enquanto esta evidencia processos de (re)construção das identidades dos docentes, a que subjazem lógicas diferenciáveis – a do *profissionalismo* e a da *profissionalização*. A visão de escola, as práticas pedagógicas, a função social do professor, a formação docente, a autonomia do professor e a gestão escolar são constructos teóricos, por nós identificados, que, além de englobarem os principais conteúdos em discussão nestes congressos pedagógicos, se afiguram como conceitos estruturantes da identidade docente.

Desde finais de Oitocentos, as revistas pedagógicas denunciavam energicamente o abandono a que a educação estava votada em Portugal, assim como os professores manifestavam com insistência o seu descontentamento e procuravam chamar a atenção da população para o estado deplorável em que se encontrava a escola primária, ao mesmo tempo que mostravam a necessidade de introduzir profundas alterações na lei vigente, com vista a criar condições para assegurar um aumento da frequência escolar. Muito pouco antes da proclamação da República, os professores, iniciando uma longa exposição sobre o estado das escolas, afirmavam que “a eloquência fulminante das estatísticas confirma, dum modo iniludível, o nosso atraso mental e educativo. É com efeito humilhante o lugar que nos cabe na lista das nações civilizadas”⁹. Concebendo a educação como condição de progresso civilizacional, seguindo as

propostas do Partido Republicano, defendiam três princípios fundamentais para uma educação democrática/liberal – a obrigatoriedade escolar, a gratuidade do ensino e uma escola neutra -, inspirados nas concepções educativas da III República francesa.

A primeira reforma geral do ensino primário de um governo republicano surgiu em 29 de Março de 1911, parecendo satisfazer as aspirações dos professores e as exigências de certos sectores da opinião pública. Neste documento legal afirmava-se que “o homem vale, sobretudo pela educação que possui, porque só ela é capaz de desenvolver harmoniosamente as suas faculdades, de maneira a elevarem-se-lhe ao máximo em proveito dele e dos outros”, e propunha-se uma educação básica que, assentando no “desenvolvimento do carácter, pelo exercício permanente da vontade”, preparasse os futuros cidadãos republicanos. Com a frequência da escola primária assegurar-se-ia à criança um conhecimento rudimentar “das artes, da agricultura, do comércio, da indústria, familiarizando-se numa educação essencialmente prática, com a terra e com os utensílios que o homem põe ao serviço da vida”, ela promove o desenvolvimento intelectual e moral. A visão de escola veiculada está, pois, intimamente associada a uma função utilitária, de natureza social, mas, por outro lado, a escola é condição para um efectivo exercício da cidadania, sem a qual não há portugueses responsáveis e solidários com o destino do seu país e da humanidade.

E, porque a educação exige instrução, tomando-se a aprendizagem da leitura como o fundamento lógico do carácter do indivíduo, o professor do ensino primário é definido como “o guia da consciência dos povos”, e, neste sentido, “um grande obreiro da civilização”. No mesmo diploma legal se declara que “os professores são beneficiados com esta reforma”, ainda que não “tanto como era desejo do Governo Provisório, mas tanto quanto possível, nas condições da economia nacional”. É em nome de uma imagem, extremamente positiva, acerca do professor, que se reconhece o seu direito a uma maior remuneração e outras regalias, as quais assegurariam uma melhoria no estatuto socioprofissional do professor¹⁰.

Porém, os anos iam passando após a implantação do regime republicano e não se registavam grandes progressos na escola, que pouco diferia daquela que funcionava nos últimos anos da Monarquia. E os professores começavam a mostrar-se desiludidos. Em 1914, com a presença de algumas centenas de participantes, reuniram-se no Porto, em congresso¹¹. E,

“como em todas as grandes assembleias constituídas por criaturas que se prezam de ter opinião, houve, nesta reunião magna do professorado português, o choque por vezes violento, das diferentes maneiras de ver, perante a escolha dos caminhos que podem levar à realização do desideratum comum”¹².

Neste seu 1.º Congresso, sob os auspícios da República, os professores além de se ocuparem amplamente da função social da escola¹³, apresentam meios para

assegurar a obrigatoriedade escolar, ocupam-se das práticas pedagógicas, assim como propõem alterações profundas em matéria de formação de professores e manifestam o seu descontentamento relativamente ao novo modelo de administração escolar implementado.

Considerando-se que a escola tem por finalidade promover a integração do indivíduo na sociedade, proporcionando-lhe o desenvolvimento de capacidades e a aquisição de competências para a vida, a sua frequência deveria ser obrigatória e a ligação da escola ao meio deveria presidir à definição dos programas a leccionar e das práticas pedagógicas a adoptar. Consequentemente, o professor define-se um agente comunitário, tendo a obrigação de conhecer bem a região onde exerce a sua missão educadora. Segundo este grupo profissional, “a instalação de cantinas anexas às escolas primárias é uma das melhores formas de assistência, que resolve, em grande parte, a efectivação da obrigatoriedade escolar”¹⁴, ou seja, do conhecimento que tinham da realidade do país sabiam que, mais do que medidas coercivas, era necessário criar condições às populações que lhes permitissem cumprir a obrigatoriedade escolar de seus filhos. Assim, reivindicaram a criação de espaços temporais, designados hoje de tempos livres, “para evitar que os filhos dos trabalhadores sejam abandonados à rua depois dos exercícios escolares”¹⁵, tal como propuseram a criação de um sistema de mutualidade escolar, suportado pelos próprios alunos ou, no casos das crianças pobres, pelas instituições locais.

Se os programas devem assegurar o cumprimento de um currículo nacional, estando em causa “preparar para a vida portuguesa cidadãos conscientes capazes de cumprirem os deveres sociais, políticos e familiares, norteados pelo amor à pátria portuguesa”¹⁶, por seu lado, a prática pedagógica “deve ter um carácter acentuadamente local e ser orientado de modo que a criança venha a conhecer a região onde a escola funciona, quanto às indústrias, fauna, flora, constituição geológica e história locais”¹⁷. Porque está em causa o desenvolvimento de competências tanto cognitivas, como sociais e de relacionamento interpessoal, os professores consideram que, a par da aprendizagem dos conteúdos da língua portuguesa, da aritmética, da história e das ciências, sejam contemplados os trabalhos manuais, a educação estética, a prática do associativismo e o ensino da moral. Visando-se com o ensino moral o aperfeiçoamento dos indivíduos enquanto cidadãos, a partir da análise da história da humanidade, defendem os professores que

“a laicização do ensino terá em vista o desenvolvimento do amor pátrio e bem-estar social, como suprema aspiração, o enriquecimento e fortalecimento da inteligência, com o conhecimento claro, embora elementar das descobertas científicas e a espiritualização da vida pelo desenvolvimento do sentimento estético e do espírito de solidariedade humana”¹⁸.

Repensando o processo de aprendizagem, foi apresentada uma comunicação relativa à elaboração dos horários escolares, atendendo aos estudos sobre fadiga intelectual, à natureza das matérias a aprender e à idade dos alunos, concluindo-se com ela que “deve dar-se plena liberdade ao professor, quando este esteja em condições de saber apreciar a criança fisiológica e psicologicamente, para diminuir ou ampliar, com oportunidade e em proveito do aluno, a duração das lições estabelecidas na sua racional sucessão”¹⁹. A reivindicação de autonomia docente, nesta matéria, é restrita; limita-se aos professores que estejam preparados para poderem decidir. Os congressistas debateram, igualmente, a formação docente e, rejeitando as escolas de ensino normal, defenderam um novo modelo de formação inicial bem como contemplaram o aperfeiçoamento profissional daqueles que estão a exercer há vários anos. Eles propuseram, então, que a formação de professores se faça em escolas de natureza profissional, “onde só se professarão matérias relativas à análise e à reflexão dos meios e fins educativos, num curso de 2 anos”, seguida de “um ano de prática numa escola central”²⁰. Relativamente à formação contínua dos docentes, o congresso aprovou cursos de férias versando matérias pedagógicas e novas aprendizagens a facultar aos alunos, tais como higiene, educação cívica e social, ginástica racional, trabalhos manuais e música.

Por último, os professores primários reclamam, pela primeira vez, enquanto grupo com um projecto pedagógico de intervenção social, o restabelecimento da centralização do ensino, não por rejeitarem a descentralização, em princípio, mas por se insurgirem “contra o desleixo, o desrespeito à lei, a má vontade, a prepotência e a ignorância de certas vereações”²¹. Com efeito, muitas das câmaras municipais não conseguiam satisfazer o pagamento dos professores e algumas delas exorbitavam então as suas atribuições.

Em 1919, os republicanos promulgam uma nova reforma do ensino primário²², sem terem conseguido implementar a reforma anterior; alargam a escolaridade obrigatória de três para cinco anos e estabelecem o princípio da coeducação. Continuando-se a defender que a finalidade da escola é “formar a consciência do cidadão” e “habilitar o homem para a luta da vida”, o exercício da função docente reveste-se cada vez mais de um elevado sentido social. Ao professor cabe educar as crianças portuguesas, exercendo uma acção educativa que, de acordo com as concepções republicanas, abrange os domínios intelectual, moral e físico. Com este diploma satisfazem-se alguns dos aspectos da tese defendida e aprovada sobre a formação de professores no congresso de 1914. Se, por um lado, é reconhecido, tal como os congressistas defenderam, que “a habilitação para o exercício do magistério primário em todos os graus far-se-á unicamente nas escolas normais primárias de Lisboa e Porto” (art.º 66.º), o currículo apresentado afasta-se do sugerido pelos professores, dado não se restringir à formação pedagógico-didáctica. Os docentes destas escolas passam a ser professores diplomados em escolas normais superiores, pelo que os professores deixam de formar os novos colegas. Por último, em matéria

de administração escolar, opta-se pela criação das Juntas Escolares, solução intermédia entre a centralização ministerial e a descentralização, por via de transferência de competências para os municípios.

Embora a Associação representante dos professores (União do Professorado Primário) manifeste a sua simpatia pelo passo gigantesco dado na Educação, os próximos congressos pedagógicos²³ vão-se ocupar dessa mesma reforma, subscrevendo algumas das medidas aí preconizadas e propondo a alteração de outras. Nos seguintes²⁴, o ensino primário constituiu matéria de análise ao discutirem-se comunicações versando quer as práticas pedagógicas quer os espaços onde estas se deviam processar. Debateu-se igualmente um conjunto de questões que se prendiam com a organização da classe docente, seu relacionamento e integração no movimento sindical português, as quais não nos parecem que sejam totalmente estranhas ao processo de construção da identidade dos professores. A afirmação de que o sindicalismo da classe docente "só aos altos interesses da instrução deve obediência"²⁵ indicia, em primeiro lugar, que as associações profissionais contribuem para a construção da identidade dos docentes e, em segundo lugar, permite-nos constatar que se está perante um processo de afirmação da profissionalização dos professores, que devem colocar acima de qualquer interesse, meramente pessoal ou de grupo, o interesse da instrução, o mesmo é dizer, o interesse nacional, já que não há nação republicana sem aquela.

No 7.º Congresso (1924), de novo os professores vão privilegiar a visão da escola primária, abordando o "estado da instrução primária em Portugal, suas deficiências; meios de as debelar" e a formação dos docentes, incluindo no seu programa "a preparação do professor"²⁶. Se ignoramos o teor de algumas das teses apresentadas e das discussões despoletadas por elas e por outras, conhecemos pelo jornal *O Professor Primário*²⁷ o conteúdo de uma sobre a preparação do professor²⁸; reveste-se de interesse, na medida em que nos permite aceder a uma visão da docência e, simultaneamente, a uma concepção de ensino primário estruturante dessa mesma ideia do que é ser professor, nas quais os congressistas se revêem, ao aprová-la²⁹. Aceitando a escola como um ambiente educativo, os participantes advogam que "o melhor educador será o melhor preparador de cada ambiente escolar", pelo que propõem a criação de uma Faculdade de Ciências da Educação para formar professores capazes de ministrar um ensino primário que se quer "integral", expressão usada também em outros congressos. Se a escola primária, para os professores, deve ser uma instituição completa para educar integralmente, então, consideram eles, o seu docente deve ser preparado para educar em todo o ensino primário crianças normais ou com deficiências e, em face das exigências requeridas ao professor primário, os congressistas reclamam que a sua preparação geral não deve ser inferior à dos professores dos outros níveis de ensino e, como tal, a preparação pedagógica apenas diferente na técnica deve ser fornecida por uma instituição especializada de nível superior.

Não podemos deixar de analisar o discurso pronunciado pelo ministro da Instrução Pública Abranches Ferrão, na sessão inaugural deste congresso. Ele permite-nos aceder ao que é ser professor, segundo o projecto político do Estado republicano³⁰. A identidade docente é referida como uma experiência profissional em condições adversas, cumprindo-se os deveres “à custa de sacrifícios de toda a ordem”, razão pela qual “o magistério é sempre um sacerdócio e que exige tanta mais dedicação e zelo, tanta mais paciência e actividade, quanto mais elementar é”³¹.

Por último, não podemos ignorar o facto do Ministro da Instrução Pública se ter dirigido já anteriormente aos participantes no 5.º congresso (1922), pedindo o envio de uma lista de professores para integrarem a comissão encarregada da reforma do ensino. Este acto denota que nem sempre se impõe aos professores um modelo de identidade profissional. Por vezes, pede-se-lhes que participem das próprias transformações e alterações a introduzir, não apenas como agentes que executam o processo, mas que sejam autores do mesmo.

2. Uma gestão escolar descentralizada

Um dos aspectos apontados para o atraso da escola primária dizia respeito à sua direcção e gestão. Devia ser o governo a tudo dirigir, ou antes, competiria aos municípios ocupar-se dessas funções? Em ambos os casos qual o papel que deveria ser desempenhado pelos próprios professores?

Na tradição portuguesa, a administração e gestão das escolas de ensino primário oscilam entre o modelo centralizador em que as funções cabem principalmente ao Estado e o descentralizador, em que são os poderes locais que assumem as maiores responsabilidades. De acordo com a ideologia republicana, a primeira reforma da escola primária (1911) aprova uma direcção e gestão das escolas entregue às câmaras municipais, experiência que terá o seu início em Julho de 1913, depois da aprovação da nova reforma administrativa³². A descentralização administrativa constituía uma das propostas do programa dos republicanos que, desde há muito, entendiam fortalecer a vida municipal, a qual se encontrava quase extinta nos últimos anos da Monarquia Constitucional. Aplicando o princípio à escola primária, dizia-se no Decreto de 29 de Março de 1911, “honra-se assim a obra da Revolução”.

Esta política descentralizadora trouxe aos professores algumas esperanças, embora pouco duradouras. Três anos depois da publicação da reforma, os vencimentos voltam a estar em atraso. Muitos dos professores reconhecem então que o princípio da descentralização se apresentava “teoricamente louvável, na coerência dos princípios democráticos”; contudo, no estado moral e intelectual em que se encontrava grande parte do povo português, “mercê duma educação, conjuntamente fradesca e demolidora dos últimos tempos”, os poderes locais não estavam preparados para cumprir as suas novas funções no âmbito do ensino primário³³. Por isso, os professores

manifestam o seu descontentamento e começam a exprimir o desejo de uma alteração do sistema. As reclamações surgem com muita frequência contra decisões que lesam os interesses colectivos e individuais dos docentes.

O 1.º Congresso (1914) reclama o restabelecimento da centralização do ensino, porque as câmaras municipais não podem satisfazer o pagamento dos vencimentos e porque muitas exorbitam das suas competências, ficando o professor sujeito à influência da política local³⁴. Não é o princípio da descentralização que condenam, mas reclamam contra "o desleixo, o desrespeito à lei, a má vontade, a prepotência e a ignorância de certas vereações"³⁵. E lamentam essencialmente a atitude das câmaras que se julgam "investidas em poderes que nem a lei, nem a lógica, nem o bom senso podem atribuir-lhes"³⁶.

E porque a descentralização do ensino não trouxe para os professores os benefícios esperados, em 1916, começa a desenvolver-se um movimento de protesto contra ela. A revista *A Federação Escolar*, defensora daquele princípio, lança um inquérito, ao qual respondem 622 professores que preferem a centralização, enquanto apenas 229 outros optam pela continuação do regime municipalista para as escolas³⁷. E, numa reunião de delegados concelhios dos professores, realizada em Aveiro, a 25 de Outubro de 1917, é aprovada, por unanimidade, uma moção em que se "lavra solenemente e no mais veemente protesto a justa condenação da actual descentralização dos serviços da instrução primária"³⁸; afirmando que "ninguém ousa elogiar os seus resultados, por mais arreigados que sejam os princípios descentralistas", denunciam a incompetência de grande parte das câmaras que "tanto desprestigiam a instrução, indignificam a República e enxovalham o professorado" e reclamam a necessidade urgente da sua elevação profissional e da dignificação da escola popular.

Face às críticas e ao mau resultado do desempenho dos órgãos de administração local, os governantes republicanos entregam a gestão das escolas a um novo órgão concelhio, a *junta escolar*, no qual os professores viriam a ter uma participação preponderante³⁹. Quase todas as funções entregues às câmaras municipais passam agora para a junta escolar. A União do Professorado Primário adere a esta nova organização administrativa. Por um lado, vai empenhar-se na mobilização dos seus associados, de modo que o professor "afirme bem categoricamente o seu desejo de tomar parte activa e responsável na administração do ensino"⁴⁰; por outro lado, tenta "defender e procurar por todos os meios efectivar e engrandecer a nova descentralização (...) em que o professorado tem representação"⁴¹.

No entanto, os sectores mais conservadores e algumas câmaras municipais contestam este novo sistema de gestão por verem nas juntas escolares perigosos fiscais da sua acção e as usurpadoras de algumas das suas funções. Começa a assistir-se a duas atitudes opostas: de um lado, o movimento associativo e muitos professores, a título individual, apoiando e participando activamente nas juntas escolares; do outro, a falta de fornecimento de verbas pelo poder central e os ataques constantes à actuação das juntas por parte de câmaras municipais e forças contrárias a este princípio de democratização.

No 3.º Congresso pedagógico, reunido em Coimbra, de 25 a 27 de Julho de 1920, os professores retomam a questão das Juntas Escolares, tendo sido apresentada uma comunicação propondo algumas alterações à sua organização e funcionamento⁴², a fim de se assegurar o seu cumprimento e de se tornar o seu exercício eficaz.

Julgamos ser de reter a auto-imagem do professor do ensino primário, que nos é oferecida na comunicação sobre as *Juntas escolares*, apresentada por Carlos Barreira, no 5.º Congresso (1922). Aí definem-se os professores primários como “homens que individualmente e colectivamente lutam por um ideal – o de instruir e educar as gerações para que o Povo viva melhor: com a Verdade no espírito e o Dever na consciência, a Bondade e o Progresso na coração”⁴³. O papel do professor primário continua a ser o de instruir e educar e, porque a educação é a condição para o desenvolvimento intelectual, moral e social dos indivíduos, a imagem social que dele devemos ter é a de um construtor da República, pois não podemos esquecer que se pretende que este novo regime se consolide, efectivamente, com cidadãos responsáveis. Além disso, não nos parece aleatório o facto da definição do que é ser professor surgir como introdutória à abordagem das juntas escolares. A questão da centralização ou descentralização da administração escolar coloca-se, deste modo, articulada à questão docente, melhor dizendo, à da autonomia docente. Mais uma vez, nos deparamos com a defesa das juntas escolares, reclamando-se que só elas evitam dois males, a centralização e a descentralização camarária. Estes órgãos foram defendidos, tal como nos anteriores congressos, como o modelo de descentralização aceite pelos professores, enquanto lhes garante autonomia e não os torna dependentes de entidades que acusam não conhecer a realidade educativa. Afirma-se que são os professores que as têm mantido, com enorme sacrifício, porque vêem nelas “quando convenientemente modificadas na sua estrutura e meios de acção, o melhor propulsor do ensino popular”⁴⁴.

O Decreto n.º 10 776, publicado em 19 de Maio de 1925, extingue as juntas escolares. Por isso, vai ser fortemente contestado pelos professores, pondo-se em causa o próprio poder político que o promulgou e incitando-se à luta da classe. O *Professor Primário* afirmava: “este espectro negro, aborto de uma ditadura impertinente e perniciosa, não pode nem deve ser mantido”⁴⁵. A Direcção da União dos Professores Primários foi recebida pelo Ministro da Instrução; e reclamando contra o documento legal em causa, escreveu um artigo intitulado *O Decreto n.º 10 776, Inconstitucional, Anti-Pedagógico e Imoral!!!*⁴⁶. Levantou-se um movimento de protesto e foi convocado um congresso extraordinário, para debater o assunto. Reunido a 11 de Junho de 1925, em Lisboa, o “protesto contra a tirania de uma lei arbitrária”⁴⁷ domina os trabalhos. São aprovadas duas moções, ambas insurgindo-se contra aquele diploma normativo, apelando, uma delas, para a união de todas as organizações associativas dos professores e, a outra, propondo a apreciação detalhada do referido documento no congresso ordinário a realizar⁴⁸. Concebendo as medidas incrementadas pelo

decreto em causa como "atentatórias da eficiência da escola e da dignidade profissional do seu agente docente"⁴⁹, os professores entregarão no Parlamento uma representação, em que pedem a revogação do diploma, o que é satisfeito, passados quinze dias. Se, por vezes, vinga um modelo de identidade predominantemente imposto pelo poder político, de *profissionalização*, outras há em que o *profissionalismo* docente se consegue impor. Eis aqui um desses momentos.

3. Os últimos Congressos Pedagógicos, em liberdade

O 8.º Congresso virá a ocorrer em Lisboa, entre 3 e 5 de Janeiro de 1926⁵⁰. A administração escolar, nomeadamente a sua descentralização por meio das juntas escolares, dominará, tal como em outros congressos, a ordem dos trabalhos⁵¹. Das teses apresentadas, há a reter que se definiu o ensino primário e se pensou em reformulá-lo, propondo-se deste modo para discussão os temas *A escola primária integral e Normas pedagógicas em que deve basear-se uma Reforma de Instrução em Portugal*⁵².

Finalmente, já sob o regime da Ditadura Militar, reunidos os professores, em Lisboa, no seu 9.º Congresso, de 8 a 10 de Agosto de 1926, com a presença do Ministro da Instrução Pública, vão debater um conjunto de temáticas, às quais eles foram sensíveis ao longo dos anos. A laicização da escola, ou melhor, uma escola neutra, é defendida pela republicana e feminista Vitória Pais, insurgindo-se esta relativamente ao decreto que introduziu o ensino religioso nas escolas⁵³. Se "alguns congressistas batem palmas e dão apoiados, imediata e outra parte do congresso manifesta-se ruidosamente contra a oradora", relata *O Professor Primário*, que acrescenta: "O presidente agita freneticamente a campanha, pedindo ordem. O tumulto, todavia, cresce. O presidente, vendo-se impotente, para manter a ordem, põe o chapéu na cabeça e encerra a sessão"⁵⁴. O comportamento da assembleia evidencia os professores divididos; tal como em outras matérias, uns são favoráveis outros contrários, pelo que não se pode falar da identidade no singular, mas, antes, que a identidade é um conceito plural.

Em síntese:

1.º tomámos a identidade como um constructo teórico plural e processual, que foi por nós apreendido nos discursos dos congressos pedagógicos, recorrendo às categorias visão de escola, práticas pedagógicas, função social do professor, formação docente, administração escolar; e considerámos que os congressos pedagógicos espelham processos de (re)definição da identidade dos professores que equacionam o exercício docente a partir da definição do sentido da educação escolar básica;

2.º partindo do pressuposto teórico que nos congressos pedagógicos se espelham processos de (re)construção da identidade dos professores de natureza distinta, pudemos constatar que se o poder político subscreve, por vezes, as propostas dos

professores, outras há em que as posições tomadas por este grupo profissional se opõem/divergem às da tutela; e

3.º a identidade torna-se um problema, conforme constata Martin Lawn (2000: 72), “à medida que, neste século, o sistema da ‘escola de massas’ se foi desenvolvendo e se tornou significativo, no âmbito do planeamento do Estado, a produção de uma identidade fidedigna do professor também se tornou relevante”.

Notas

- ¹ Magalhães, José de (1910). O Problema Educativo Nacional. Congresso nacional de 1910. Lisboa: Centro Tipográfico Colonial, 3.
- ² Decreto de 29 de Março de 1911.
- ³ A Federação Escolar, 2.º fase, II (91), 8 de Outubro de 1910.
- ⁴ Insituição que sucedeu ao Sindicato, com uma organização mais completa e vindadamente sindical, que conheceu ainda a designação de União do Professorado Primário Oficial do Ensino Geral e Infantil (1924) e União dos Professores Primários (entre 1926 e 1930, ano de sua extinção).
- ⁵ De 12 de Outubro de 1913.
- ⁶ Entre 1927 e 1928, período não abrangido no nosso estudo, será bissemanário.
- ⁷ Apesar da sua periodicidade ter sido semanal, constata-se uma certa irregularidade no início e fim da publicação.
- ⁸ Na época, denominadas teses.
- ⁹ Representação entregue ao Ministro do Reino, em 1 de Dezembro de 1908 (Educação Nacional, 1.ª série, 13 (638), 6 de Dezembro de 1908).
- ¹⁰ Ver Adão, Áurea (1984). O Estatuto Sócio-Profissional do Professor Primário em Portugal (1901-1951). Oeiras: Instituto Gulbenkian de Ciência/Fundação Calouste Gulbenkian.
- ¹¹ Realizou-se entre 6 e 9 de Abril, compreendendo três secções: “Escola primária”, “Magistério primário” e “Pedagogia” (A Federação Escolar, 3.º fase, II (95), 21 de Dezembro de 1913).
- ¹² Idem, 3.º fase, III (111), 12 de Abril de 1914.
- ¹³ Além das Conclusões Aprovadas e Votos Emitidos..., consulte-se A Federação Escolar, (111, 112 e 113), 12, 19 e 26 de Abril de 1914.
- ¹⁴ Conclusões Aprovadas e Votos Emitidos pelo 1.º Congresso Pedagógico Realizado no Porto nos Dias 6, 7, 8 e 9 de Abril de 1914. (1914). Porto: Tip. A. F. Vasconcelos, Suc., 5.
- ¹⁵ Idem, 6.
- ¹⁶ Idem, 1.
- ¹⁷ Idem, ibidem.
- ¹⁸ Idem, 2.
- ¹⁹ Vairinho, João de Sousa [professor da escola oficial de Almirante Reis] (1914). Porto: Tip. A. F. Vasconcelos, Suc., 11-12.
- ²⁰ Conclusões aprovadas e votos emitidos..., 3.
- ²¹ A Federação Escolar, 3.º fase, III (114), 3 de Maio de 1914.
- ²² Decreto n.º 5787-A, de 10 de Maio de 1919, regulamentado pelo Decreto n.º 6137, de 29 de Setembro de 1919.
- ²³ No ano de 1920, realizaram-se dois congressos: um entre 3 e 5 de Janeiro, em Lisboa, e o outro de 25 a 27 de Julho, em Coimbra.
- ²⁴ O 4.º Congresso realizou-se no Porto, entre 2 e 4 de Agosto de 1921; o 5.º teve lugar em Coimbra, de 17 a 21 de Agosto de 1922; o 6.º foi realizado em Leiria, de 13 a 18 de Agosto de 1923; o 7.º teve lugar de 8 a 12 de Agosto de 1924, em Braga; em Lisboa, a 11 de Junho de 1925, realizou-se um Congresso extraordinário; e os 8.º e 9.º Congressos efectuaram-se em Lisboa, em 1926, respectivamente de 3 a 5 de Janeiro e de 8 a 10 de Agosto.
- ²⁵ O Professor Primário, 102, 1 de Setembro de 1921.
- ²⁶ Idem, 246, 6 de Julho de 1924.
- ²⁷ N.º 249, 27 de Julho de 1924.

- ²⁸ A comunicação A Preparação do Professor, disponível, é da autoria do prof. Manuel da Silva (idem); ainda que encontrando referência à apresentação de uma outra comunicação apresentada pela professora Áurea Judith Amaral, não a conseguimos localizar.
- ²⁹ O Professor Primário, 258, 5 de Outubro de 1924.
- ³⁰ Idem, 246, 6 de Julho de 1924.
- ³¹ Idem, 252, 24 de Agosto de 1924.
- ³² Lei de 29 de Junho de 1913.
- ³³ Exposição de um grupo de professores dos concelhos da Anadia, Rio Maior e Belmonte (A Federação Escolar, 3.ª fase, II (61), 27 de Abril de 1913).
- ³⁴ Cf. Conclusões Aprovadas e Votos Emitidos...
- ³⁵ A Federação Escolar, 3.ª fase, III (114), 3 de Maio de 1914.
- ³⁶ Idem, 116, 17 de Maio de 1914.
- ³⁷ 3.ª fase, III (149), 3 de Janeiro de 1915.
- ³⁸ A Tribuna, 5, 4 de Novembro de 1917.
- ³⁹ Decreto n.º 5787-A, de 10 de Maio de 1919. A junta escolar é formada por: vereadores dos pelouros da Fazenda e da Instrução, um representante das juntas de freguesia do concelho, o inspector do círculo escolar, o secretário de Finanças do concelho, três professores do ensino primário, eleitos por todos os docentes do concelho.
- ⁴⁰ O Professor Primário, 20, 10 de Agosto de 1919.
- ⁴¹ Ecos do Ensino, 47, 17 de Setembro de 1919.
- ⁴² Da autoria do prof. José Alves dos Santos e que foi publicada em O Professor Primário, 83, 24 de Março de 1921.
- ⁴³ Idem, 150, 3 de Agosto de 1922.
- ⁴⁴ Idem, ibidem.
- ⁴⁵ N.º 289, 24 de Maio de 1925.
- ⁴⁶ O Professor Primário, 290, 31 de Maio de 1925.
- ⁴⁷ Idem, 293, 21 de Junho de 1925.
- ⁴⁸ Idem, ibidem.
- ⁴⁹ Idem, ibidem.
- ⁵⁰ Esteve inicialmente marcado para 10 e 11 de Abril de 1925, a efectuar-se em Évora (A Federação Escolar, 4.ª fase, III (694), 12 de Agosto de 1925). O programa publicitado para Évora anunciava como temas: "Administração do ensino", "Organização e federação das associações escolares", "Normas pedagógicas em que deve basear-se uma reforma de instrução em Portugal" e "Professores sem colocação" (O Professor Primário, 296, 12 de Julho de 1925). Em A Federação Escolar (4.ª fase, III (691), 22 de Julho de 1925) é feita uma apreciação negativa do programa.
- ⁵¹ O Professor Primário, 322, 10 de Janeiro de 1926.
- ⁵² Idem, 298, 299, 26 de Julho e 2 de Agosto de 1925.
- ⁵³ Idem, 362, 7 de Novembro de 1926.
- ⁵⁴ Idem, ibidem.

Referências Bibliográficas

- Englund, Th. (1996). Are professional teachers a good thing? In I. Goodson & A. Goodson (eds.), *Teacher's Professional Lives*. London: Falmer Press.
- Hargreaves, A. & Goodson, I. (1996). Teacher's professional lives: aspirations and actualities. In I. Goodson & A. Goodson (eds.), *Teacher's Professional Lives*. London: Falmer Press, 1-27.
- Lawn, Martin (2000). Os professores e a fabricação de identidades. In A. Nóvoa & J. Schriewer (ed.). *A Difusão Mundial da Escola: Alunos - Professores; currículo - Pedagogia*. Lisboa: Educa, 69-84.