



SOCIEDADE PORTUGUESA
DE CIÊNCIAS
DA EDUCAÇÃO

spce
s e c

SECÇÃO
DE EDUCAÇÃO
COMPARADA
COMPARATIVE EDUCATION
PORTUGAL

1.^a
Edição
2019

O Professor do Século XXI em Perspetiva Comparada:

Transformações e Desafios para
a construção de sociedades sustentáveis

Nuno Fraga [org]

Apoios:

FCT Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

UID/CEI/04083/2019

arditi

FDCI-RAM 2018-CIE-UMa

O Professor do Século XXI Em Perspetiva Comparada: Transformações e Desafios para a Construção de Sociedades Sustentáveis

Universidade da Madeira
29-31 de janeiro de 2018
Funchal, Madeira

Atas da II Conferência Internacional de Educação Comparada
Sociedade Portuguesa de Ciências de Educação
Secção de Educação Comparada

Ficha Técnica

Centro de Investigação em Educação – CIE-UMa
Universidade da Madeira
Campus da Penteada, 9020-105 Funchal

Organizador
Nuno Fraga

1ª Edição, setembro de 2019

Design gráfico: Dina Castro
Paginação: Énio Freitas
ISBN (versão eletrónica): 978-989-54390-2-7

© Todos os direitos desta edição reservados por CIE-UMa.
www.uma.pt/cie-uma

A REGULAÇÃO DA PROFISSIONALIDADE DOCENTE EM ANDAMENTOS

Jesus Maria Sousa

Departamento de Ciências da Educação. Faculdade de Ciências Sociais, Universidade da Madeira, Campus da Penteada, 9020-105 Funchal.

Centro de Investigação em Educação, Universidade da Madeira, Campus da Penteada, 9020-105 Funchal.

E-mail: angi@staff.uma.pt

RESUMO

Na lógica de uma perspetiva comparada, proponho-me trazer à discussão alguns recortes, a que chamarei de andamentos (musicais), sobre a regulação da profissionalidade docente, ligada à concepção de Professor em diferentes momentos históricos: ultrapassado o andamento *adagio*, em que não existe nenhuma diferenciação profissional propriamente dita, refletiremos, como *andante*, sobre a *Ratio Studiorum*, enquanto conjunto de regras determinantes do perfil do Professor religioso; abordaremos, como *allegro*, o tempo das Reformas Pombalinas e de instabilidade política do período que se seguiu; como *presto crescendo* e *ritardando*, o tempo da Primeira República; retornando ao *adagio* e ao *andante* durante o Estado Novo, para dar lugar ao *allegro* desencadeado pela Revolução de Abril, intensificado pela engrenagem eficientista e pela regulação externa do TALIS - *Teaching and Learning International Survey 2013*, da OCDE. Veremos então como dos instrumentos de regulação e controlo nos diversos andamentos, emergem determinados perfis docentes.

PRELÚDIO

De leitura obrigatória, por ser uma obra seminal para esta temática, é o *Le Temps des Professeurs*, publicado pelo INIC (Instituto Nacional de Investigação Científica), nos idos anos de 1987, ou seja, a versão integral da tese de doutoramento de António Nóvoa defendida na Universidade de Genebra. A sua análise sócio-histórica da profissão docente em Portugal, situada entre os séculos XVIII e XX, trouxe pela primeira vez a necessária profundidade para a discussão em torno da profissionalidade docente, no nosso País. Retomei esta questão no meu doutoramento, publicando já em 2000, pela ASA, “O Professor como Pessoa”.

Proponho-me, agora, já em pleno século XXI, e na sequência destes trabalhos, trazer a metáfora da sinfonia sempre inacabada do “Ser Professor”, construída ao longo dos tempos, em andamentos que retratam o ritmo e a intensidade imprimidos à regulação da profissionalidade docente, inspirados no diálogo havido com a

Professora Natalina Cristóvão, Doutora em Currículo e detentora de um conhecimento profundo e enorme sensibilidade musical.

ADAGIO

Tendo em conta as principais etapas do processo de profissionalização de uma determinada atividade, seja ela qual for, que Wilensky (citado por Nóvoa, 1987: p. 29) menciona, a saber:

1. Prática a tempo inteiro da atividade em causa;
2. Estabelecimento de escolas de formação;
3. Criação de associações profissionais;
4. Criação de um suporte legal para o exercício da atividade;
5. Formalização de um código ético

Podemos dizer que, numa situação em que a atividade docente se confunde com diversas outras atividades e obrigações, como rezar a missa, tocar o sino, cuidar dos doentes, etc., etc., não existe qualquer diferenciação profissional, pois o ensino estaria ao alcance de quem o desejasse. Muitos séculos decorreram neste andamento vagaroso **adagio** desta peça musical.

ANDANTE... ACCELERANDO

O andamento que se segue, **andante** ou **moderato**, tem a ver com as primeiras tentativas de regulação da profissionalidade docente, sob a liderança de Inácio de Loyola. A sistematização dessas regras levou quase meio século a estar concluída, tendo resultado, em 1599, num documento definitivo denominado *Ratio Studiorum*, já sob o governo do Geral Cláudio Aquaviva, enquanto conjunto não só de regras de funcionamento dos Colégios da Companhia de Jesus, como de regras de bem ensinar, através de um plano de formação, aplicadas nas doze províncias de então (Castela, Aragão, Andaluzia, França, Itália, Alta Alemanha, Baixa Alemanha, Brasil, Etiópia, Índia, Japão e, naturalmente, Portugal).

Esse plano de formação de professores iniciava com a formação moral e religiosa do estudante, através de exercícios espirituais ao longo de quatro semanas. Só depois de purificado é que o estudante iniciava a sua formação intelectual, percorrendo cinco anos do curso humanista - mais ou menos correspondente ao ensino dito secundário - mais dois anos consagrados ao estudo profundo das línguas clássicas - latim, grego e hebreu - e outros três de formação filosófica. Mas para os que seguissem o magistério no ensino superior, era ainda necessário passar por mais quatro anos de estudo da teologia, complementado por mais outros dois anos de estudo da disciplina em que se quisessem especializar.

Após palmilhar um longo percurso de muito estudo e disciplina, por 10 ou 16 anos, consoante o nível de docência a que fosse votado, é que ele estaria preparado para iniciar a sua formação pedagógica, sendo confiado ao *docendi peritissimus* que o ajudaria nos exercícios de exposição, ditado, escrita, correção dos deveres escolares, etc., durante uma hora, três vezes por semana.

Ora, deste tipo de formação emerge naturalmente um determinado perfil de Professor que se pode ler através de alguns extratos das próprias Regras, de onde se sobressai o traço da obediência a valores já determinados, com exclusão de toda a forma de especulação e de dúvida, conforme as seguintes Regras:

“Não basta fazer referência às opiniões dos doutores e calar a sua; defendei a opinião de S. Tomás ou então não abordeis a questão.” (Regra 13 do Professor de Teologia).

“Obedecei ao Prefeito dos Estudos Inferiores em tudo o que diga respeito aos estudos e à disciplina escolar...” (Regra 11 comum aos professores dos Estudos Inferiores).

“Nada mantém mais a disciplina do que a observância de regras. Daí que a principal preocupação do professor deva ser a de que os alunos observem tudo o que está prescrito nas Regras e cumpram as prescrições respeitantes aos estudos: trabalharão melhor na esperança de receber prémios ou no medo da vergonha, do que com castigos físicos.” (Regra 39 comum aos professores dos Estudos Inferiores).

Consegue-se igualmente extrair para o perfil deste Professor um sentido de não-aceitação de novidade, de recusa de inovação, como algo a temer e a fazer perigar a estabilidade, a ser regulado pelas seguintes Regras:

“Os professores com tendência para a novidade ou para uma inteligência mais livre devem, sem dúvida, ser excluídos do ensino.” (Regra 16 do Provincial),

“...Mesmo em questões sem perigo para a fé e a piedade, ninguém deve se atrever a introduzir matéria nova nem assuntos que não sejam caucionados por um autor capaz, sem consultar os superiores...” (Regra 6 comum aos professores das Faculdades Superiores).

“A preleção deve apenas explicar os autores antigos, nunca os modernos. É preferível que o professor fale com uma certa ordem e preparação e que exponha o que escreveu em casa, lendo todo o livro ou o discurso que tiver nas mãos.” (Regra 27 comum aos professores dos Estudos Inferiores).

É também uma pessoa com forte domínio da vontade, e controlo sobre os impulsos, que não ousa infringir normas superiormente determinadas:

“Mostra-lhe, para isso, os terríveis e justos castigos da prevaricação e a alma tremerá e se assustará. Há perigo de não se deixar sucumbir pelo horror do pecado e o medo da pena?” (Rodrigues, 1931: p. 109).

Para além disso, eram evidentes os elementos de ordem, organização e disciplina na sua estrutura pessoal, pois não eram permitidos gritos, corridas, discussões, agressões verbais ou gestuais.... Estes traços eram adquiridos através de um rigoroso exercício mental e físico prescrito em detalhe, nos Exercícios Espirituais de Loyola, ou nas próprias Regras da *Ratio Studiorum*.

“A fim de evitar precipitação ou corrida no momento da saída, saem primeiro os que estão junto à porta, enquanto o professor os observa; ou então sai toda a gente silenciosamente.” (Regra 44 comum aos professores dos Estudos Inferiores).

“Prestai particular atenção para que todos observem o silêncio e a modéstia: que não se passem de um lado para o outro, nem mudem de lugar, nem passem presentes ou bilhetes uns para os outros, não saiam da sala, principalmente dois ou mais, ao mesmo tempo.” (Regra 43 do professor de Retórica).

Temos de acrescentar, no entanto, que este Professor era um verdadeiro *gentleman*, com o *savoir-faire*, a diplomacia e as boas maneiras do cortesão.

“Esforçai-vos para que os alunos se apresentem com dignidade na voz, no gesto e em toda a conduta.” (Regra 32 comum aos professores dos Estudos Inferiores).

“Não vos mostreis mais familiares com um do que com outro. Fora da classe não falai senão por pouco tempo, e sobre coisas sérias, e em lugar visível, não dentro da sala, mas fora, à porta, no corredor...” (Regra 47 do professor de Retórica).

Enfim, julgo que o seguinte extrato da terceira parte das Constituições pode bem resumir as características pessoais que se desejavam para este Professor, exortando para o seguinte:

“Tende como preocupação especial vos defenderdes contra a desordem e dai atenção às portas dos sentidos, especialmente os olhos, os ouvidos e a língua. Dai prova disso em silêncio, pela meditação e edificação das palavras, pela modéstia do olhar, gravidade do andar e em todos os gestos, sem denotar impaciência ou orgulho...” (Loyola, tradução de Abranches, 1975: p. 378).

A regulação profissional docente altera assim o andamento, assistindo-se a um **andante acelerando**.

ALLEGRO

Havia, no entanto, homens letrados que, residentes noutros meios culturais europeus, conheciam outras realidades sociais e pedagógicas, contribuindo por isso grandemente para a renovação do sistema de ensino em Portugal. De entre os chamados Estrangeirados, destacamos o Pe. Rafael Bluteau, Cavaleiro de Oliveira, Manuel de Andrade Figueiredo, Martinho de Mendonça de Pina e Proença, para além de Luís António Verney e António Nunes Ribeiro Sanches. Com o “Verdadeiro Método de Estudar”, publicado em 1746, Verney deu a conhecer o seu espírito progressista ao propor o ensino feminino, por considerar que as capacidades intelectuais da mulher não eram inferiores às do homem, proclamando a generalização e a gratuidade do ensino primário. “Em cada rua, pelo menos em cada quarteirão, devia existir uma escola pública para que todos os pobres mandassem para aí os filhos, o que é prática corrente noutros países.” Também Ribeiro Sanches (1760), apesar de ser contra a generalização do ensino, nas suas “Cartas sobre a Educação da Mocidade”, reconhecia a necessidade de uma reforma que melhorasse o ensino, exigindo concurso e exames de capacidades aos professores, inspeção e fiscalização das escolas, tendo em conta a regulação da atividade docente.

Com este clima de contestação às concepções pedagógicas jesuíticas, tem assim lugar um novo andamento, o **allegro**, com o Marquês de Pombal a pôr em marcha as suas Reformas, encerrando vinte colégios em Portugal e trinta nas colónias, e prendendo ou expulsando 850 Jesuítas do país.

Enquanto a Reforma de 1759 foi votada à instauração de classes régias de Gramática Latina, Retórica e Grego, isto é, o que atualmente corresponderia ao ensino secundário, a Reforma de 1772 dizia respeito às classes de leitura, escrita e cálculo, ou seja, ao ensino primário. Estas e outras decisões tinham um denominador comum: retirar poder aos Jesuítas. Para isso era necessário secularizar o ensino e assegurar o vazio criado pela sua expulsão, com a criação duma nova rede escolar

cujos professores fossem nomeados pelo Estado. O quadro “Mapa dos professores e mestres das escolas menores e das terras em que se acham estabelecidas as suas aulas e escolas neste Reino de Portugal e seus Domínios”, publicado em anexo à Lei de 6 de Novembro de 1772, previa 479 mestres de leitura e 358 professores de Latim, Grego, Retórica e Filosofia. No que respeita à ilha da Madeira, previa-se a criação de 6 escolas primárias: 2 no Funchal e 4 distribuídas por Machico, Santa Cruz, Ponta do Sol e Calheta, e 3 classes de Latim, uma de Filosofia e outra de Retórica.

Sendo inegável o progresso que esta organização de ensino representou para a época, a regulação da atividade docente passou a ser controlada pelo Estado, conforme o Alvará Régio de 28 de Junho de 1759, que dizia nomeadamente que:

“A partir de 1 de Outubro, ninguém poderá ministrar quer ensino público quer privado, sem autorização adequada, sob pena de ser punido na medida da sua falta e de não mais poder exercer no Reino.”

ALLEGRO... DIMINUENDO...CRESCENDO...DIMINUENDO...CRESCENDO

No entanto, neste mesmo andamento, assistimos a diversas dinâmicas. Primeiro, o Professor teria de passar por um crivo altamente minucioso e perscrutador não só de todo um passado privado que se desejava sem mácula, como da sua história pessoal em termos de eficácia alcançada no ensino, pois a legislação era clara a determinar que os candidatos deviam fazer o seu requerimento, declarando o que queriam ensinar e, no caso de já o terem exercido, se no magistério público ou privado, com indicação do bairro ou da rua onde o haviam feito, “a fim de retirar todas as informações necessárias sobre a vida e os costumes de cada um e sobre o progresso dos seus alunos...”

Ninguém, senão o Diretor de Estudos, teria assim o direito de contratar ou demitir um Professor. Como se vê, não se falava então de formação de professores, tal como tinha havido para os professores jesuítas. Bastava escolher os “melhores”, em termos de conduta moral e social (política) irrepreensível e conhecimentos à partida, para lhes dar conta das “Instruções para o Regulamento das Escolas de Ler, e Escrever, e Aulas de Filosofia, Rhetorica, Língua Grega, e Latina, e Bellas Artes destes Reinos, e seus Domínios, que servem de Continuação às outras Instruções determinadas para as referidas Escolas desde o anno de 1759”, elaboradas pela Real Meza Censória.

A exigência à entrada no ensino não esmorecia, entretanto, pois era complementada por uma inspeção ao longo da vida, controlada quer através de relatórios enviados por inspetores, com informação detalhada sobre os resultados obtidos pelos alunos, quer através de visitas de surpresa às classes. Fazendo parte dos “melhores”, de uma elite prestigiada, tal como o seu antecessor jesuíta, este

Professor continuava a ser o funcionário que executava as ordens pensadas e emanadas de cima, só que em vez da Igreja passaram estas a ser do Estado.

No entanto, o andamento que se segue à organização pombalina é marcado pela efervescência e instabilidade política, com sucessivas mudanças de governo. A censura foi devolvida ao Tribunal do Santo Ofício da Inquisição, ao Bispo e à Mesa do Desembargo do Paço, tal como dantes, e a direção do ensino primário e secundário foi confiada a uma Junta da Directoria Geral dos Estudos e Escolas do reino, com sede na Universidade. Foi no entanto com a Revolução de 1820, que os liberais começaram a mudar o discurso pedagógico em termos de defesa duma educação popular de base, que permitisse o acesso à escola das diferentes classes sociais. Para pôr em prática este novo discurso pedagógico importava ter um corpo docente à altura, competente e qualificado. É o tempo dos métodos Lancasterianos, de ensino mútuo, trazido por Beresford, Generalíssimo do exército português, por altura das invasões francesas, que dava resposta aos anseios da generalização do ensino. Seriam esses alunos mais avançados os futuros professores, pelo que tendo em vista a normalização desse método, é criada, em **crescendo**, a primeira Escola Normal de Lisboa em 1816.

Mas com a Vila-Francada, aboliu-se “a liberdade de ensino a fim de não se transmitir nenhuma doutrina contrária aos bons costumes e aos princípios dos Governos.” Em **diminuendo**, à extinção de todas as escolas livres, sucedeu-se a extinção de várias escolas oficiais; por outro lado, as leis de 1824 (6 de Março e 30 de Julho), ao anular as de 1820, 1821 e 1822, proibiram a liberdade de imprensa, restabelecendo a censura anterior e declarando em vigor diversos decretos anulados pela Revolução.

A proclamação de D. Miguel como rei (25 de Abril de 1828) levou o País a viver durante seis anos num regime absoluto com consequências ao nível da educação. Tendo extinto a única Escola Normal, o interesse passou a ser, ao longo desses seis anos, mais a inspeção do que a formação: a vida pessoal do Professor era rigorosamente analisada do ponto de vista político, tendo muitos sido afastados por manifestarem tendências liberais. Por outro lado, centenas de escolas primárias foram fechadas.

Com a queda do regime absolutista e o restabelecimento do governo constitucional (com a Convenção Évora-Monte, em 1834), em **crescendo**, o ensino popular entrou numa fase de maior desenvolvimento, tendo sido criadas duas Escolas Normais Primárias Masculinas, uma em Lisboa e outra no Porto, estimulando a frequência da formação inicial com medidas aliciantes: os professores que passassem pelas Escolas Normais tinham direito a uma casa, a um aumento de salário e à reforma com salário por inteiro, desde que tivessem completado 25 anos de bons serviços. Em 1836, com o “Plano de Instrução Primária”, foi criada em cada capital de região administrativa uma escola de ensino mútuo que funcionava

também como Escola Normal. E foi preciso esperar até 1866 para se assistir à abertura de uma Escola Normal para o sexo feminino, em Lisboa.

A obrigatoriedade pela Reforma de 1878 de realização de exames de habilitação para o magistério primário a ter lugar nas escolas normais veio decididamente valorizar estas primeiras instituições de formação de professores, pois os seus alunos estavam à partida mais bem preparados para os tais exames, impondo-se gradualmente a tendência para a obrigatoriedade do ensino normal.

PRESTO

E é nos últimos anos do século XIX (entre 1896 e 1901) que se dá o *boom* na formação de professores, num andamento **presto**, ao apostar-se na criação de mais 18 Escolas de Habilitação para o Magistério Primário fora de Lisboa e Porto. A Madeira também beneficiou desta descentralização, com a criação, há tanto tempo ansiada, da sua Escola Distrital de Habilitação para o Magistério Primário do Funchal, a 10 de Maio de 1900. E em 1901, todas as Escolas Distritais de Habilitação para o Magistério Primário foram convertidas em Escolas Normais, passando de dois para três anos de formação.

A intensidade deste andamento acentuou-se com a implantação da República, num **crescendo**, pois todas as forças se concentraram em termos educativos no combate ao analfabetismo. Ficou célebre a Reforma da Instrução Primária e Normal, de 29 de Março de 1911, a exigir sete anos de ensino primário e quatro anos de ensino normal, com disciplinas mais práticas e comuns aos dois sexos. Pela primeira vez se fala em Portugal de desenvolvimento integral do indivíduo,

“sob o tríplice aspecto: physico, intellectual e moral. Portugal precisa de fazer cidadãos, essa matéria prima de todas as pátrias; e, por mais alto que se affirme a sua consciência colectiva, Portugal só pode ser forte e altivo no dia em que, por todos os pontos do seu território, pullule uma colmeia humana, laboriosa e pacífica, no equilíbrio conjugado da força dos seus músculos, da seiva do seu cérebro e dos preceitos da sua moral.”

Neste andamento, o Professor (mais concretamente de instrução primária, como se chamava então), torna-se o grande “obreiro da civilização”. Expressões como “desenvolvimento do carácter”, “exercício da vontade”, “autonomia regrada”, “máxima liberdade, máxima responsabilidade”, “justiça entre os homens”, “dignidade dos cidadãos”, “solidariedade”, etc., começam a aparecer no discurso pedagógico de então, refletindo-se na sua prática pedagógica, em contraponto com

os anteriores apelos à “modéstia”, “humildade”, “honra”, “obediência”, “fidelidade” e “caridade”.

No entanto, contra todas as expectativas, assiste-se a um **ritardando** na Reforma da Instrução Primária e Normal, dada a prioridade conferida, alguns anos mais tarde, ao ensino primário em detrimento do ensino normal, com o decreto de 10 de Maio de 1918, que transformou todas as Escolas Normais do País (à exceção das de Lisboa, Porto e Coimbra) em Escolas do Ensino Primário Superior. Tal medida significou que, mesmo para terminar os cursos, os estudantes da Madeira teriam de se deslocar ao Continente, pois a sua Escola, a partir do mês de outubro seguinte, tinha já outra missão diferente. Foi assim que, ainda na fase da Primeira República se iniciou, na Madeira, um vazio na formação de professores que marcaria acentuadamente o andamento seguinte, regressando ao **adagio**.

ADAGIO

À luz da pauta do Estado Novo, os direitos dos cidadãos passaram a ficar subordinados aos “interesses do Estado”, com a criação do sistema do partido único, a União Nacional, com a censura, perseguições e prisões aos opositores do regime, organismos de propaganda, como a “Legião Portuguesa” e a “Mocidade Portuguesa”, sob os princípios de unidade, ordem e nacionalismo. E tendo em vista a defesa do regime contra eventuais ameaças vindas do interior ou do exterior, foi criada, em 1933, a Polícia de Vigilância e Defesa do Estado, substituída, em 1945, pela famosa PIDE (Polícia Internacional de Defesa do Estado), que seria mais tarde um dos pilares mais fortes do salazarismo e o principal instrumento de perseguição, repressão e tortura dos opositores ao regime.

Ora, a educação não podia passar incólume neste contexto de fechamento político. De facto, menos de um mês depois do golpe de Estado de 1926, saiu o decreto de 15 de Junho que determinou o encerramento de todas as Escolas Primárias Superiores, incluindo a do Funchal, naturalmente. Como bem nos recordamos, a Primeira República já havia acabado com a formação de professores, passando a Escola Normal a Escola Primária Superior. Com o 28 de Maio de 1926, os Madeirenses passaram a não poder contar nem com uma, nem com outra escola. Apenas ficaram a funcionar as Escolas Normais de Lisboa, Porto e Coimbra, transformadas, em 1930, em Escolas do Magistério Primário, a par das de Braga e Ponta Delgada criadas nessa mesma altura.

E uma vez aprovada a Constituição de 1933, a Reforma de Carneiro Pacheco veio acentuar os recuos da política educativa ao nível do ensino primário e normal: o ensino primário passou de quatro para três anos, e foram suspensas as inscrições em todas as Escolas do Magistério Primário, quer fossem oficiais ou privadas. O analfabetismo era assim justificado por Salazar:

“O analfabetismo em Portugal vem de longe e isso não impediu que a nossa literatura fosse, em determinadas épocas, extremamente rica.” (Monteiro, 1975, p. 147).

“Grande parte do nosso povo, pela sua riqueza intuitiva e sobretudo pelas condições da sua existência e da sua actividade, não sente a necessidade de saber ler (...) Deverá, com efeito, ensinar-se o povo a ler?, ou melhor, deverá impor-se a escolaridade obrigatória àquela porção das populações rurais que não sente necessidade da cultura?” (Ibid. 144).

Aliado à falta de formação dos professores, o Estado, neste andamento, exercia o controlo da atividade docente regulamentando o próprio casamento das professoras, conforme artº 9º do decreto nº 27:279 de 24 de novembro de 1936:

“O casamento das professoras não poderá realizar-se sem autorização do Ministro da Educação Nacional, que só deverá conceder-la nos termos seguintes: 1º Ter o pretendente bom comportamento moral e civil; 2º Ter o pretendente vencimentos ou rendimentos, documentalmente comprovados, em harmonia com os vencimentos da professora.”

ANDANTE

No entanto, a ausência de formação de professores chegou a um ponto insustentável, conforme preâmbulo do decreto-lei nº 30.951 (10 de Dezembro de 1940):

“Chegou-se a uma situação em que já não há professores diplomados para assegurar a regência das escolas existentes. (...) ficam este ano sem professor 380 escolas, e depois de se haver recorrido aos regentes agregados, cuja função é ensinar em postos escolares, ainda ficaram 134 encerradas.”

Por isso, era preciso retomar o **andante**, reabrindo as escolas de formação, mas com o Estado a acautelar a regulação da atividade docente, pois, neste andamento, o Professor devia estar ao serviço da ideologia dominante, de uma forma ativa, como um “apóstolo”, “um modelador de almas e de portugueses. Quem, por aberração, o não quiser ser, haverá de retirar-se”, dizia o Ministro Carneiro Pacheco (citado por Monteiro, 1975: p. 146).

Foram assim reabertas, em 1942, as Escolas do Magistério Primário de Lisboa, Porto, Coimbra e Braga, mas com um curso reduzido de dois anos, em vez de três. E com o decreto-lei nº 33.019 (1 de Setembro de 1943), foi finalmente criada a Escola do Magistério Primário do Funchal, na mesma altura que a de Ponta Delgada, nos Açores.

ALLEGRO

Com o 25 de abril de 1974, a sociedade em geral entrou num andamento **allegro**, com a obrigatoriedade e gratuidade escolar, num desígnio de mobilidade social, através da generalização do ensino aos sítios mais recônditos do País, e com a instalação de uma rede alargada de instituições de ensino superior públicas e privadas, encarregadas da formação de professores, dando lugar ao alargamento da sua duração (de 3 para 4 anos, inicialmente) e incremento do nível de formação (de bacharelato, a licenciatura e atualmente com a exigência de obtenção de Mestrado profissionalizante). Sem irmos ao pormenor de um tempo que nos é mais próximo, importa-me antes analisar as influências internacionais que nos foram entretanto chegando, em termos de regulação profissional docente.

Ainda no século XX e tendo em conta o desenvolvimento industrial no panorama norte-americano, a escola surge como um instrumento de controlo social assumindo a responsabilidade de transmissão de conhecimentos, atitudes e habilidades ocupacionais específicos, necessários para essa industrialização, com implicações na forma de regulação da profissionalidade docente, na lógica determinista da engenharia social, onde a melhor causa, o ensino, engendraria o melhor resultado a ser verificado através da avaliação. Neste andamento, era preciso que, em cadeia, os gestores e administradores da educação (*schoolmasters, principals, supervisors*, e, no topo, os *superintendents*) zelassem pela eficiente execução do ensino, cuidando da sua regulação.

Elwood P. Cubberly (1861-1941), pioneiro da administração educacional, corroborava igualmente nesta lógica de funcionamento fabril da escola, dando especial atenção à medição dos resultados. Curiosamente graduado na mesma universidade de Bobbitt (*University of Indiana*), e indubitavelmente sob a sua influência, escreveu o seguinte, no livro *Public School Administration*.

“Our schools are, in a sense, factories in which the raw products (children) are to be shaped and fashioned into products to meet the various demands of life. [...] This demands good tools, specialized machinery, continuous measurement of production to see if it is according to specifications, the elimination of waste in manufacture and a large variety in the output” (Cubberly, 1916: pp. 337-338).

Ou seja, neste andamento, as escolas são equiparáveis a fábricas, em que se espera que o material em bruto (as crianças) seja moldado em produtos para dar resposta às diversas necessidades da vida. Para isso, exige-se equipamento adequado e especializado além de uma contínua medição do que vem sendo produzido, tendo em conta as especificações prévias, a eliminação dos desperdícios e a realização de uma grande variedade de resultados.

Ora, segundo Raymond Callahan (1962), nesta engrenagem efficientista, que domina tudo e todos, os Professores, enquanto executores do ensino, são pormenorizadamente escrutinados, por inquéritos enviados aos diretores das escolas, relacionando a formação, o tempo de experiência e o salário de cada um, numa avaliação entre custos e resultados. A título de exemplo, apresenta uma ficha com 45 parâmetros, organizados em 5 categorias de análise (I. *Personal Equipment*; II. *Social and Professional Equipment*; III. *School Management*; IV. *Technique of Teaching*; e V. *Results*), sobre os quais os docentes seriam classificados de *Poor*, *Medium*, *Good* ou *Excellent*.

Para ficarmos com uma ténue ideia deste tipo de mensuração, verificamos que, relativamente ao Equipamento Pessoal (*Personal Equipment*), eram objeto de avaliação aspetos como a aparência geral (1); saúde (2); voz (3); capacidade intelectual (4); iniciativa e autoconfiança (5); adaptabilidade e desembaraço (6); rigor (7); assiduidade (8); entusiasmo e otimismo (9); integridade e sinceridade (10); autocontrolo (11); pontualidade (12); tacto (13); e sentido de justiça (14).

Mais diretamente ligados à Técnica de Ensino (*Technique of Teaching*), teríamos aspetos como o domínio da matéria a ensinar, o conhecimento psicológico da criança, o uso correto da língua, neste caso inglesa, a capacidade de manutenção da disciplina, clareza dos objetivos, habilidade de fazer perguntas, organização da matéria, cuidados com a avaliação, capacidade de motivação, preocupação com iluminação, aquecimento e ventilação, limpeza da sala de aula, e muitos outros mais.

E é neste andamento que se assiste a um **acelerando** na velocidade e a um **crescendo** na intensidade, quando a regulação da profissionalidade docente começa a ser feita, num panorama globalmente competitivo, por avaliações estandardizadas da responsabilidade de organizações externas ao mundo da educação, mais precisamente do âmbito da economia, não do mundo fabril da Revolução Industrial, mas do FMI, do Banco Mundial e da OCDE.

Como sabemos, é a OECD, enquanto *Organisation for Economic Co-operation and Development*, que lidera os testes PISA (*Programme for International Student Assessment*) que têm em vista avaliar os sistemas educativos de todo o mundo através da medição das competências e dos conhecimentos alcançados por jovens de 15 anos em *Science*, *Reading*, e *Mathematics*, a que se tem juntado a Resolução

Colaborativa de Problemas, e em 2015, a literacia financeira. Apesar de esse estudo não ser obrigatório, existe uma forte pressão sobre os países para a sua adesão “voluntária”: pois, se em 2015 participaram 72, neste ano de 2018, serão já 80 os países e economias a se submeterem aos testes. É interessante notar que a organização não escamoteia a intenção de modelar as políticas educativas por padrões (*standards*) definidos internacionalmente. Veja-se o pequeno vídeo no sítio da OECD PISA (<http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>), sobre “*How does PISA shape Education Reform?*”

Faço referência ao PISA para mergulhar na regulação da profissionalidade docente propriamente dita pelo TALIS (*Teaching and Learning International Survey*), da responsabilidade também da OCDE. Ao pretender analisar as opiniões de professores e diretores de escolas sobre as suas práticas pedagógicas e os ambientes de aprendizagem, o inquérito indicia categorias de análise já conducentes a um determinado perfil também, não deliberado de dentro (da classe docente, da Ordem Profissional, do País), mas por entidades abstratas externas.

Pegando apenas no Questionário ao Professor, vemos que o mesmo é um teste objetivo, constituído por 7 partes: *Background Information* (1); *Teacher Professional Development* (2); *Teacher Feedback* (3); *Your Teaching in General* (4); *Your Teaching in the <Target Class>* (5); *School Climate and Job Satisfaction* (6); e *Teacher Mobility* (7). Descontando a capa e a informação sobre o TALIS, o inquérito tem 26 páginas, onde surgem 49 itens, a maior parte subdividida em múltiplos subpontos que passarão a constituir a grade que determinará as componentes da profissionalidade docente: desde as áreas disciplinares e as treze designações como se encontram organizadas (de forma clássica, mas havendo já lugar para as *Practical and vocational skills* (competências práticas e vocacionais) e *Interdisciplinary subject* (assunto interdisciplinar), até às 9 tarefas estandardizadas da profissão docente, quando se questiona quantas horas de 60 minutos o Professor gastou na última semana: Planificação individual/Preparação de aulas, Trabalho de grupo e diálogo com colegas, Correção e classificação de trabalhos de alunos, Aconselhamento a alunos, Participação na gestão escolar, Trabalho administrativo, Comunicação e cooperação com os pais, Atividades extracurriculares e Outras tarefas.

Outra forma de regulação evidente diz respeito ao Desenvolvimento Profissional Docente, quando o inquérito questiona o Professor sobre a sua participação ou não em programas de indução, atividades informais de formação, existência ou não de um orientador, etc., após a sua formação inicial. Ou quando questiona sobre a participação do Professor em atividades de desenvolvimento profissional no último ano, organizadas em cursos ou *workshops* (1), conferências ou seminários (2), visitas para observação em outras escolas (3), visitas para observação de empresas, organizações públicas ou organizações não-governamentais (4), cursos em exercício em estabelecimentos fora da escola (5), cursos conducentes a um grau

superior (6), participação em redes de formação de formadores (7), investigação individual ou colaborativa sobre algum tópico de interesse profissional (8), orientação e/ou observação entre pares e apoio, enquanto cultura escolar formal (9).

Ainda neste item de Desenvolvimento Profissional Docente, é interessante notar como os 14 tópicos a abordar nas ações de formação aparecem elencados, numa evidente regulação da profissão, sugerindo um currículo de formação de professores:

- a. Conhecimento e compreensão da matéria a ensinar; b) Competências didático-pedagógicas específicas da matéria a ensinar; c) Conhecimento do Currículo; d) Avaliação do aluno e práticas de avaliação; e) Competências em TIC para o ensino; f) Comportamento do aluno e gestão da sala de aula; g) Gestão e administração escolar; h) Abordagens à aprendizagem individualizada; i) Ensino e as necessidades educativas especiais; j) Ensino em ambientes multiculturais e multilinguísticos; k) Ensino de competências transversais (resolução de problemas, aprender a aprender); l) Desenvolvimento de competências viradas para o futuro; m) Novas tecnologias no local de trabalho; n) Orientação e aconselhamento de carreiras aos estudantes.

Dada a extensão do Questionário, muitos mais exemplos poderiam aqui ser trazidos, para comprovar a velocidade e a intensidade deste andamento, isto é, a força da regulação exercida externamente sobre a profissão e a profissionalidade docente, que funciona, no entanto, na medida exata da perda da nossa autonomia profissional.

E assim prossegue a sinfonia da regulação da profissionalidade docente, uma sinfonia com andamentos mais vagarosos, mais pesados ou mais leves, mais corridos, mais intensos, com fortes e fracos... Uma sinfonia inacabada que prossegue a sua pauta.

Quem é afinal o compositor?

REFERÊNCIAS

- Callahan, R. (1962). *Education and the cult of efficiency*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Cubberly, E. P. (1916). *Public School Administration: a statement of the fundamental principles underlying the organization and administration of Public Education*. USA: Houghton Mifflin.
- Loyola, I. (Ed. 1975). (Trad. Joaquim Mendes Abranches). *Constituições da Companhia de Jesus*. Lisboa: Caminho.
- Monteiro, A. R. (1975). *Educação, acto político*. Porto: Edições O Professor.

Nóvoa, A. (1987). *Le temps des professeurs: analyse socio-historique de la profession enseignante au Portugal (XVIIIe-Xxe siècle)*. (vol. I e II). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Ratio Atque Institutio Studiorum Societatis Iesu. (MDXCVIII). Neapoli: Typ. Tarquinii Longi.

Ribeiro Sanches, A. N. (1922). (ed. orig. 1760). *Cartas sobre a educação da mocidade*. Coimbra: Imprensa da Universidade.

Rodrigues, F. (1917). *História da Companhia de Jesus na assistência de Portugal* (tomo 1, vol. 1). Porto: Porto Editora.

Sousa, J. M. (2000). *O Professor como Pessoa*. Porto: Asa Editores.

Verney, L. A. (1949-1952). *Verdadeiro método de estudar*. V. Lisboa: Sá da Costa.