

## ***Objectos, escolas e identidade dos professores no Noroeste de Portugal, entre a segunda metade do século XIX e a Primeira República.***

José Carlos de Magalhães Loureiro<sup>1</sup>

Num texto publicado em 2007, partindo da análise de um acervo de teses defendidas em Portugal, Jorge Ramos do Ó concluía que o conhecimento produzido no âmbito da História da Educação estava ainda agrilhado à agenda que “*remete directamente para a construção do sistema estatal de ensino*”, centrando-se no tratamento e análise da legislação e da estatística, privilegiando o nível nacional, em detrimento do local e regional (Ó, 2007, p. 51).

Aceitando as conclusões do autor, diríamos que, de alguma forma, a História da Educação em Portugal parece ainda assentar numa das suas vertentes mais tradicionais, identificada por Dominique Julia no seu artigo seminal *La culture scolaire comme object historique*, ou seja a que realça as *normas que regem as escolas* e que se detém nos *textos reguladores e nos projectos pedagógicos* (1995, pp. 353-382). De igual modo, o diagnóstico feito por António Nóvoa, no princípio da década de noventa do século XX, parece não ter sofrido alteração expressiva. Na circunstância, o autor notava um certo encerramento da disciplina “*no espaço-país, como se lhe estivesse interditas as reflexões tendo por base espaços mais amplos ou mais restritos*” (Nóvoa, 1993, p. 17) e sentenciava que a ausência de perspectivas locais contribuía para a incompreensão dos “*ritmos de desenvolvimento educativo no nosso país, nomeadamente no que diz respeito às assimetrias regionais e às políticas de descentralização*” (p. 18).

Cientes de que os *textos reguladores* não podem ser escamoteados, devemos ter presente que o *olhar* do Estado não é inócuo e que, para além, de conhecer o poder ao nível da intenção e da decisão, interessa apreendê-lo nas suas extremidades, “*onde ele se torna capilar*” (Foucault, 2002, 32). Na esteira deste entendimento, a estatística escolar tem um *olhar afinado* sobre os indivíduos, por construir e servir categorias que são próprias da Administração (Briand *et ali*, 1979; Candeias, 2004) e se assumir como *ilustração da vontade política* (Cf. Compère, 1995, 240). Em suma, as estatísticas são uma tecnologia de poder e os textos não são neutros, pelo que nos cabe atender a

---

<sup>1</sup> Doutorando em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. Bolseiro da Fundação para a Ciência e Tecnologia.

possíveis exercícios de projecção e não nos deixarmos enredar nas categorias dos produtores dos textos (Cf. Ginzburg, 1991).

Por outro lado, ainda que Marie-Madeleine Compère considere que “*à la limite (...) toute histoire novatrice est inévitablement locale*” (1995, 99), devemos acolher as palavras de Peter Burke (2007) quando se refere ao perigo do investigador em ciências sociais cair no *provincianismo*.

Nessa conformidade, assumiremos neste trabalho uma atitude cautelosa, que nos afaste da postura etnocêntrica e da idealização do *local*, assente numa metodologia que cruza informação proveniente de fontes diversas. Neste empreendimento não acolheremos apenas o instituído pelo Estado-Nação, através do texto legislativo, mas o que decorre da acção dos professores, considerando as suas projecções.

O nosso foco de atenção centrar-se-á nos objectos que marcavam presença no quotidiano dos professores no período referido na epígrafe, recorrendo a documentação relativa ao distrito de Viana do Castelo. Aceitando que a identidade social se faz na articulação entre a *identidade atribuída* e a *identidade desejada*, entre a *identidade herdada* e a *identidade assumida* (Dubar, 2005) ligaremos os objectos a este processo construtivo. Interessa-nos conhecer quais os objectos que os professores integraram na sua acção, transformando-os em instrumentos e estabelecendo relações de pertença. No fundo, conhecer os objectos que integraram as *trajectórias vividas*, considerando a *identidade virtual*, para que se consiga descortinar os caminhos da identidade construída.

Ao abrigo desta perspectiva sociológica, “desceremos” ao nível local não para confirmar a leitura produzida pelo nível macroscópico, mas para compreender os processos de construção da identidade do professor, captando-o pela presença e uso dos objectos. Devemos notar que não é nosso propósito, identificar e analisar todas as relações que os sujeitos estabelecem com eles, sendo certo que, pelas características da documentação usada, predominará a *relação instrumental* e de *possessão* (recorremos às categorias propostas por Bladin, 2002).

### **Das insuficiências e da precariedade da escola, um discurso duradouro.**

Começaremos por notar que, em todo o período analisado, a escola é um mote regular e presença crescente nos discursos sobre o país e o quotidiano das populações. Esta centralidade atribuída à escola coexiste com o discurso sobre a sua insuficiência e

precariedade material. Com efeito, ambos se encontram inscritos nas notícias dadas a lume na imprensa, nos relatos das autoridades locais, nos registos das entidades fiscalizadoras e nas descrições literárias da escola. Se o primeiro se insere no espírito do que Nóvoa (2005) designa de “optimismo reformador” (p. 35), consagrando as virtudes da escola e da instrução, o segundo parece remeter para o tópico do “atraso” (p. 37), que se tornará comum a partir da década de setenta.

Na dobragem do século XIX para o século XX, a discussão em torno da instrução e particularmente do analfabetismo ganha acuidade e a sociedade portuguesa procura formas de entender os sinais de falência do sistema do ensino. O discurso proferido pelo professor de Ganfei, concelho de Valença, na festa escolar de 1907, é uma interessante síntese do conjunto de ideias que enformam o pensamento coevo:

*A instrucção em Portugal é hoje discutida como nunca o foi, quer no paiz quer fora d'elle. A cifra accusada nas estatisticas de 80% de analfabetos veio lançar o paiz n'um pânico enorme e fazer com que os estrangeiros nos olhem com desprezo, em assumpto de tanta transcendência! E tem razão! Vejam-se os paizes do norte da Europa. A Suécia e Noruega onde quasi não há analfabetos. Accusa-se o Estado de consentir tanta ignorância, e eu vejo, todos os dias abrirem-se novos templos à instrucção! De quem é pois o erro? De quem a culpa de haver no paiz 80% de analphabetos? Não é do Estado, senhores, que há largos annos vae dotando o paiz com novas escolas. Não é também do professorado, senhores! Porque o professorado portuguez desempenha admiravelmente a sua missão augusta! Sabeis de quem é a culpa? É dos encarregados de educação da infância!*<sup>2</sup>

Encarando a documentação que compulsamos e tendo em consideração os discursos enunciados, cujas recidivas são possíveis de encontrar nos dias de hoje, ensaiaremos neste trabalho, que deve ser entendido como resultado de uma pesquisa e reflexão não concluídos, escapar a alguma sensação de immobilismo por eles causado, centrando a nossa atenção na relação dos professores com os objectos, determinando algumas tendências e descontinuidades, e procurando desvelar o seu papel na construção da identidade profissional.

---

<sup>2</sup> Jornal *O Valenciano*, 27 de Outubro de 1907.

## Da escola despojada à encenação do espaço escolar

A legislação da primeira metade do século XIX que regula a vida das escolas e dos professores circunscreve a sua preocupação à *casa da aula*, sendo omissa quanto à mobília e utensílios escolares. Em 1836, o texto legal limita-se a determinar que “a pessoa, ou corporação” que estabeleça uma escola informe o Administrador do Concelho sobre a sua localização, mantendo-se em funcionamento aquelas até aí legalmente criadas<sup>3</sup>. As escolas devem ser estabelecidas em casas públicas e em lugares saudáveis<sup>4</sup>, não havendo qualquer referência à organização material da escola. No mesmo documento defende-se o ensino mútuo e o estabelecimento de uma escola de meninas em todas as capitais de Distrito<sup>5</sup>. O Decreto de 20 de Setembro de 1844 continua a dar relevo ao carácter público do lugar onde são estabelecidas as escolas e privilegia os Concelhos que prontificarem casa e mobília<sup>6</sup>, sem contudo os definir. Por sua vez, o Decreto de 20 de Dezembro de 1850, acentua a importância da divisão sexual na Escola e atribui às Câmaras Municipais a competência pela reparação e custeamento da mobília. Considerando que a casa da escola deve ser *central, decente* e “provida da mobília indispensável”, este diploma refere-se ao papel fiscalizador que devem assumir os Comissários de Estudos, a quem cabe “dar conta (...) das faltas”<sup>7</sup>.

Na década de 60 são aprovadas, como anexo a uma Portaria, instruções sobre as condições que a casa e a mobília escolar devem satisfazer<sup>8</sup>. Este documento apresenta um elenco do material e suas características que representará, durante algumas décadas, a visão *máxima* do preconizado para a escola moderna em Portugal. Nas instruções elaboradas em 1871, em contraposição, encontramos uma prescrição *minimalista* do mobiliário e do material escolares. Se o primeiro documento apresenta uma lista exhaustiva e pormenorizada (veja-se Quadro I), o segundo reduz a mobília escolar a uma cadeira e banca para o professor sobre um estrado, um quadro preto, bancos para os alunos e a existência de um tinteiro por cada dois alunos<sup>9</sup>. Como é patente no quadro-síntese que elaboramos, as instruções de 1866 aproximam-se da proposta estabelecida

---

<sup>3</sup> Decreto de 15 de Novembro de 1836, artº 2 e 3.

<sup>4</sup> Decreto de 15 de Novembro de 1836, artº. 26.

<sup>5</sup> Decreto de 15 de Novembro de 1836, § 2º, do artº. 3, artº 6 e artº 22º.

<sup>6</sup> Decreto de 20 de Setembro de 1844, artº 7, Capítulo II.

<sup>7</sup> Decreto de 20 de Dezembro de 1850, artº 5º, Capítulo I.

<sup>8</sup> Trata-se da Portaria de 20 de Julho de 1866.

<sup>9</sup> De acordo coma relação anexa à Portaria de 7 de Julho de 1871, artº 2º.

por Mariano Ghira, dois anos antes<sup>10</sup>, e foram, grosso modo, materializadas nas Escolas criadas pelo legado do Conde de Ferreira.

O articulado do *Regulamento Geral do Ensino Primário*, publicado em 1896, particularmente no capítulo relativo à fundação das escolas, parece reconhecer a dificuldade de ultrapassar as contingências de ordem diversa que obstavam à implementação da visão *optimista* das Instruções de 1866, ao afirmar que deviam “pelo menos” ser respeitadas as determinações datada de 1871<sup>11</sup>. O articulado nos documentos legais posteriores, de 1902 e 1913, continua a perfilhar uma visão *minimalista*, retomando a expressão “pelo menos”, ainda que alargando a quantidade de objectos.

Esta formulação do texto legal suscita o confronto com a realidade empírica. Seduzidos pelos discursos mais correntes na época, poderíamos cair na tentação de considerar que os professores e as comunidades locais, alheios à “boa vontade” e aos “esforços” do Estado-Nação, recusavam ou não contribuíam para que se afirmasse a visão *máxima* de escola. Esse era, em boa medida, o argumento de parte das elites intelectuais e sociais, que viam a depauperada realidade material das escolas como resultado do desinteresse das comunidades e autoridades locais ou das famílias. Veremos que devemos matizar esta leitura.

O tratamento da informação sobre as características das salas de aula recolhidas pelos inspectores, na década de sessenta, permite inferir a debilidade do quadro material em que os professores exerciam a sua actividade e os alunos realizavam a aprendizagem dos rudimentos da escrita, leitura e matemática. Com efeito, ainda que tenhamos que ser cautelosos perante estas fontes, verificamos que a maior parte dos concelhos do Distrito de Viana do Castelo têm uma média de alunos por mesa e banco muito elevada, o que confirma a ideia, expressa noutros testemunhos, da ausência de mobiliário suficiente para permitir a todos o exercício da escrita<sup>12</sup>. Por outro lado, a exiguidade das salas de aula parece ser um factor que influencia a frequência (ver Quadro II).

Neste período, multiplicam-se os relatórios e informações que redundam no mesmo diagnóstico estabelecido pelo inspector José Joaquim de Araújo Salgado<sup>13</sup> quanto ao

---

<sup>10</sup> Referimo-nos ao artigo *Mobília para Escolas* constante no *Archivo Pittoresco*, 1864, p. 247 e 248.

<sup>11</sup> Cf. artº 103, Capítulo XI.

<sup>12</sup> No que se refere às mesas e aos bancos, a informação coligida pelos inspectores não permite conhecer as suas características, particularmente, no que se refere às dimensões e número de lugares. No entanto, cruzando o número de bancos e mesas com as dimensões das salas percebemos que eles não podem ter um tamanho muito grande.

<sup>13</sup> José Joaquim de Araújo Salgado foi professor no Liceu de Viana do Castelo, exercendo aí as funções de reitor, entre 1881 e 1890. Assumiu, igualmente, a qualidade de Sub-inspector do Círculo de Viana do Castelo.

estado material das escolas do concelho de Ponte de Lima, em 1867: “*pela maior parte miserável e vergonhoso*”<sup>14</sup>. A alteração desta situação parece ter sido muito lenta e desigual. Veja-se, a título de exemplo, o que afirma o Sub-Inspector do Círculo de Viana do Castelo, em 1889, sobre o mesmo concelho: “*se algumas há [escolas] que ocupam bons edifícios (...); em oposição a essas há outras que funcionam em verdadeiros antros, (...) e o resto poderão, quando muito, dizer-se suficientes e medíocres; e com referência a mobília nenhuma escola a tem competente*”<sup>15</sup>. Dez anos mais tarde, sabe-se que metade das escolas daquele concelho mantidas pelo Estado não tinha edifício próprio<sup>16</sup>.

A par da penúria dos edifícios onde foram criadas as salas de aula ou estabelecidas as escolas e da insuficiência do mobiliário, assinala-se a inexistência de material de ensino. Durante uma parte significativa do século XIX, os pais e os professores são os principais fornecedores dos recursos e materiais existentes na sala de aula. No relatório elaborado pelo Administrador do Concelho de Ponte de Lima, em 1868, regista-se que, na generalidade das escolas do concelho, “*a tinta, as penas, e as lousas, são ministradas na máxima parte pelos paes e administradores dos alumnos, e aos indigentes prestão alguns professores aqueles objectos*”<sup>17</sup>. Dado confirmado nos registos produzidos pela Inspeção Escolar, durante a mesma década.

Esta percepção da insuficiência dos recursos resulta, do meu ponto de vista, da confluência de dois movimentos pendulares: o primeiro relaciona-se com a reconfiguração da *ideia de escola* e a recomposição da *identidade do professor*; o segundo com as fragilidades da realidade social e económica, plasmada nas condições materiais das escolas, e uma legislação que amplifica uma retórica *optimista* do papel e da função da escola.

Com efeito, como tem sido manifesto por vários autores, estamos a falar de um período em que se afirma uma *ideia de escola* distinta de outras formas anteriores de aceder à escrita. Como sintetizou António Candeias (2001, 31), este período corresponde à afirmação da noção de educação como resultado de uma *relação estruturada* com a cultura escrita, fundada em processos de socialização *impostos* e

---

<sup>14</sup> AMPL – Livro de Actas da Câmara Municipal de Ponte de Lima (1867-1870). Acta da sessão de 22.08.1867.

<sup>15</sup> Acta Camarária de 7.02.1889, in ARAÚJO, José Rosa (dir.) – Ponte de Lima nas Vereações Antigas. Arquivo de Ponte de Lima, 1989, pág. 33.

<sup>16</sup> AMPL – Copiador da correspondência expedida pelo Administrador do Concelho ao Governo Civil. Ofício de 10.01.1899.

<sup>17</sup> AMPL – Relatórios sobre escholares de diferentes administradores. Relatório do Administrador do Concelho de 1868.

*aplicados* por uma *instituição construída expressamente para o efeito*, sob alçada política, pedagógica e administrativa do Estado, materializada na *escola*.

A *sala de aula*, muitas vezes local de residência, dá lugar a um espaço específico, organizado para servir novos propósitos (particularmente, cívicos), que se consubstancia no edifício *escola*. Por sua vez, como Nóvoa demonstrou, dá-se uma recomposição da identidade do professor, que se vai distanciando do *mestre de ler e escrever*, designação estabelecida pela reforma pombalina, e de formas de alfabetização e acesso à escrita menos formais, para se aproximar da denominação de *professor de instrução primária*, que toma como dignificante (Cf. Pintassilgo, 1999).

Esta reconfiguração da ideia de *escola* surge como uma imposição que, numa primeira instância, não se molda à realidade social coetânea. Um articulista escrevia em 1872 que “*a escola portuguesa é (...) uma planta exótica transplantada em má estação para o solo português*” (Carneiro, 2003, 78). De certa forma, o texto legal estabelece uma ruptura, mais ou menos abrupta, com o quotidiano. Este sob o olhar do inspector ou do agente do Estado passa a ser considerado *deficitário*.

No entanto, ainda que tomando documentos produzidos pelo Estado e pelas autoridades administrativas locais podemos encontrar uma realidade mais dinâmica e menos *deficitária*. Com base em inventários é possível analisar, assumindo algum cuidado pois desconhecemos os processos utilizados na sua formatação e formulação, o panorama material das escolas do concelho de Viana do Castelo em dois momentos distintos, nos finais da década de noventa do século XIX<sup>18</sup> e em 1926.

Verificamos que o quadro material melhora, sendo perceptível que de um modo geral o referente é a *escola mínima*, a que nos referimos atrás. Dominada pela debilidade material, a escola constrói-se em torno de objectos comuns aos da *casa da aula* onde exercia o *mestre de ler e escrever* – uma secretária e banco para o professor, alguns papéis e material de escrita –, que gradualmente deixam o lugar doméstico e o carácter de propriedade pessoal do professor, para serem qualificados de *objecto escolar*, no quadro de um espaço *público*, ainda que, durante muito tempo, reservando alguma *domesticidade* (Cf. SILVA, 2005).

Assim, o defendiam os professores. Por exemplo, nas Conferências Pedagógicas de 1883, realizadas no Porto, à pergunta “*Deve a escola ter o carácter phylosophico ou o carácter da família?*”, a assembleia responde “*que nas escolas elementares d’ambos os*

---

<sup>18</sup> Embora a fonte não esteja datada, pelo cruzamento de elementos recolhidos nas actas camarárias e nos ofícios dos professores, parece-nos plausível apontar a data de 1897.

*sexos o ensino deve ter o carácter amorável e carinhoso da família ou maternal*” (Lopes, 1883, 112). Por sua vez, Affreixo e Freire (1875) consideram que a escola deve ser espaçosa para que o professor possa ter nela a sua habitação, com comunicação interna com a sala de aula, considerando que esse facto aumentaria a frequência e a autoridade escolar.

O professor transita, gradualmente, de *fornecedor* do espaço e dos materiais para *utilizador* de espaços e materiais considerados públicos. Nesse processo, como se depreende de várias fontes, o professor assume, também ele, o discurso do *deficit* das condições materiais. A apropriação deste discurso não está desligada das escolas de formação e da influência das novas correntes pedagógicas e higienistas, mas resulta também como reacção à “pressão” que a ideia de escola e a acção do Estado exercem. De alguma forma, assumindo este discurso o professor desculpabiliza-se, “sacudindo” a mencionada “pressão” e permitindo o exercício da sua profissão de acordo com as aprendizagens empíricas e as competências práticas herdadas e exercidas. Por outro lado, este processo não pode ser desgarrado do propósito docente de se assumir como *funcionário público*, processo progressivo identificado com clarividência por Nóvoa (1991), ainda que se assuma como um funcionário público peculiar. O professor passa a ser *guardião* do património escolar, em detrimento do *cuidado* que reservaria aos objectos no passado por serem sua pertença.

No entanto, em determinadas circunstâncias, perante aquilo que considera a demissão das autoridades o professor defende que se fosse bem remunerado (reivindicação que atravessa todo este período) poderia despender algum do seu proveito na melhoria das condições materiais e didácticas da escola. Nas Conferências Pedagógicas realizadas no Porto, em 1884, um professor defendendo-o, nestes termos,

*“Ao menos, se o professor podésse despender uma quota ainda que diminuta em benefício da escola e da instrução, veríeis como elle a proveria de todos os utensílios indispensáveis; veríeis como ministraria, ás creanças pobres, livros, vestuários e todos os meios precisos para ellas poderem frequentar a escola; veríeis como elle faria aquisição dos melhores livros de estudo para a bibliotheca escolar; veríeis mais o professor resolvido a satisfazer parte das despesas, desejando que a escola seja uma casa nas devidas condições (...)”* (Lopes, 1884).

A escola despojada, identificada e denunciada pelas elites, pelo Estado e por muitos dos professores, dá lugar a uma escola que valoriza a construção de um cenário que se encarrega de atribuir autoridade ao professor e de o colocar no centro do espaço, tornando o aluno *refém do interesse adulto* (Ferreira, 2007).

Parece-nos que com a aproximação do século XX e nos seus alvares, a escola continuando despojada de muito mobiliário encontra na exposição de material nas paredes uma forma de construir alguma da sua identidade. O professor, ainda que sentado numa secretária e numa cadeira danificada, em algumas circunstâncias por ele trazida, é parte de um *cenário* onde pontificam as paredes. Se nestas não se rasgam janelas para o exterior, sustentam-se representações do mundo físico e natural. Acessível ao relance dos alunos encontram-se mapas, cartas corográficas e figurações de motivos diversos, fazendo-os partilhar de uma *comunidade imaginada* (no sentido dado por Anderson, 2005). “*O primeiro órgão dos sentidos a educar é a vista*”, escreverá Affreixo e Freire (1875, p. 44). Nesse sentido, a sala de aula é um *microcosmo*, um espaço onde é possível formular um conhecimento do Mundo, a partir das suas representações pregadas nas paredes, sem sair da sala. Educar a vista, no seio das quatro paredes da escola.

Note-se que, ainda que numa variação pouco expressiva, é mais fácil encontrar nas escolas um mapa de Portugal (72%) do que um contador mecânico (68%)<sup>19</sup>. Por outro lado, o globo terrestre, a colecção de sólidos geométricos, os instrumentos de medida decimal, os materiais de desenho, preconizados pela legislação de 1866, continuam no final do século XIX e princípios do século XX a ser uma presença residual. É certo que muitos destes objectos eram atribuídos aos professores pelas Câmaras Municipais ou outras entidades, sem muitas vezes os auscultar, mas também aqui, quando analisamos as requisições dos professores percebemos as suas opções *mínimas*, e neles mais uma vez se inscrevem os materiais parietais.

Julgamos interessante notar que a construção do cenário escolar, como espaço distinto, se faça, em boa medida, pela decoração das paredes. Tradição que marcou (e continua a marcar) a escola primária<sup>20</sup>. Contudo, este aparato não terá contribuído para alterar práticas rotineiras, mas paradoxalmente, para as reforçar.

---

<sup>19</sup> Seria interessante aqui conjugar estes dados com o preço e a disponibilidade no mercado destes objectos.

<sup>20</sup> Não deixa de ser interessante notar que, ainda hoje, nas paredes das salas de aula das escolas do primeiro ciclo do ensino básico haja uma proliferação de materiais afixados, em contraponto com os

## À laia de conclusão

Em primeiro lugar, como vimos, nem todo o discurso da insuficiência e debilidade material das escolas tem a mesma origem e os mesmos fundamentos. Tal como o contexto social, económico e político ele sofreu alterações na sua constituição, pela incorporação de parcelas do texto legislativo, dos saberes produzidos pelos pedólogos, dos higienistas e dos pedagogos. O professor adopta-o, como forma de aceder a uma identidade social e profissional desejada.

Do confronto entre os objectos consignados no texto legislativo e nos normativos emanados do Estado e os presentes na *praxis* docente, depreendem-se mudanças na identidade da escola e da identidade profissional do professor. Como afirmou Nóvoa, “a *identidade* do professor constrói-se sempre através da *adesão* a uma certa imagem da profissão docente” (1991, 116). Partindo da materialidade, reconstituímos parte desse processo de reconfiguração da sua identidade social e profissional, feito pelo cruzamento entre aquela que lhes foi *atribuída*, quer pelos normativos legais quer pelo discurso pedagógico, e a que foi *assumida*, atendendo às contingências biográficas, ao contexto local e à incorporação de uma memória corporativa. Este *dispositivo de adesão* é selectivo, alimenta-se de argumentos e estratégias várias. Não assume uma progressão linear. Nesse sentido, os objectos *falam*, revelam parte dessa construção, por que participam na experiência quotidiana daqueles que *habitam* o espaço escolar.

## Bibliografia

ANDERSON, Benedict (2005) – *comunidades Imaginadas. Reflexões sobre a origem e a expansão do Nacionalismo*. Lisboa: Edições 70.

AFFREIXO, José Maria Graça e FREIRE, Henrique (1875) – *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Livraria Ferreira, Lisboa e C<sup>a</sup>.

BENITO, Agustín Escolano (2000) – *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva.

---

restantes ciclos, onde a sala, neste ponto de vista, é um espaço mais *neutro*. Este facto não será alheio à utilização de uma mesma sala por diferentes professores, representantes de disciplinas distintas.

- BLANDIN, Bernard (2002) – *La construction du social par les objects*. Paris: PUF.
- BRIAND, J.-P, CHAPOULIE, J.-M. et PÉRETZ, H. – Les statistiques scolaires comme representation et comme activité. *Revue Française de Sociologie*. XX, nº 4 (1979) 669-702.
- BURKE, Peter (2007) – *Historia y teoria social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CANDEIAS, António (2001) – *Processos de construção da alfabetização e da escolaridade: o caso português*. In STOER, Stephen; CORTESÃO, Luiza e CORREIA, José A. (orgs.) – *Transnacionalização da educação. Da crise da educação à “educação” da crise*. Porto: Edições Afrontamento.
- CANDEIAS, António (dir.) (2001) – *Alfabetização e Escola em Portugal nos séculos XIX e XX. Os censos e as estatísticas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- CARNEIRO, A. Henriques (2003) – *A Inspeção do Ensino em Portugal. Nos finais do século XIX e alvares do século XX*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- COMPÈRE, Marie-Madeleine (1995) – *L’Histoire de l’Éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s’écrit*. Paris: Peter Lang e INRP.
- FERREIRA, António Gomes Ferreira (2007) – *Crianças, alunos e menores: elementos para uma compreensão social da infância em Portugal*. In PINTASSILGO, Joaquim *et alli* – *A História da Educação em Portugal. Balanço e perspectivas*. Porto: Edições ASA.
- FOUCAULT, Michel (2002) – *Em defesa da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes.
- GINZBURG, Carlo (1991) – *A Micro-História e Outros Ensaio*s. Lisboa: Difel, pp. 203-214.
- JULIA, Dominique (1995) – La culture scolaire comme object historique. *Paedagogica Historica International Journal of the History of Education* (sup. Séries, vol.1, coord. António Nóvoa, M. Depaepe e E. V. Joanningmeier, pp. 353-382).
- LOPES, A. Simões (1883) – *Conferencias Pedagógicas do Porto em 1883*. Porto: Livraria Portuense de clavel e Comp<sup>a</sup> Editores.
- LOPES, A. Simões (1884) – *Conferencias Pedagógicas do Porto em 1884*. Porto: Typographia do Commercio do Porto.
- NÓVOA, António (1991) – *Os professores: quem são? Donde vêm? Para onde vão?* In STOER, Stephen R. (org.) – *Educação, Ciências sociais e Realidade Portuguesa. Uma abordagem pluridisciplinar*. Porto: Edições Afrontamento.
- NÓVOA, António (1993) – *Perspectivas de renovação da História da Educação em Portugal* In NÓVOA, A. E RUIZ BERRIO, J. (Eds.) – *A História da Educação em Espanha e Portugal. Investigação e actividades*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação/Sociedad Española de Historia de la Educación.

NÓVOA, António (2005) – *Evidentemente*. Porto: Edições ASA.

Ó, Jorge Ramos do (2007) – *Métodos e Processos na escrita científica da História da Educação em Portugal: um olhar sobre 44 teses de doutoramento aparecidas entre 1990-2004*. In PINTASSILGO, Joaquim *et alli* – *A História da Educação em Portugal. Balanço e perspectivas*. Porto: Edições ASA.

PINTASSILGO, Joaquim – *O mestre como artesão/prático e intelectual*. In MAGALHÃES, Justino e ESCOLANO, Agustín (org) – *Os Professores na História*. Porto: SPCE.

SILVA, Carlos Manique da Silva – A ideia de ‘casa da escola’ no século XIX português. *Revista da Faculdade de Letras HISTÓRIA*. Porto. III Série, 6 (2005) 291-312.

[Quadro II]

*Relação entre as dimensões, mobiliário e frequência das escolas do Distrito de Viana do Castelo, em 1863*

Concelho	Nº de escolas consideradas	Média de alunos presentes por mesa	Média de alunos presentes por banco	Média de alunos matriculados por m2	Média de alunos presentes por m2
Arcos de Valdevez	8	10,6	3,9	1,8	1
Caminha	6	15,07	4,2	0,9	0,4
Coura	3	27,11	6,1	1,7	1,5
Melgaço	5	24,52	6	2,4	1,5
Monção	8	16,5	5	1,8	1,2
Ponte da Barca	7	10,69	2,5	1,5	0,8
Ponte de Lima	10	17,61	4,5	0,9	0,4
Valença	9	16,76	5,5	0,6	0,4
Viana do Castelo	9	10,2	4,4	2,5	1,2
Vila Nova de Cerveira	4	6,64	4,8	0,9	0,5

Fonte: ANTT – Inspeção 1863.

[Quadro III]

*Comparação entre o mobiliário e material didáctico inventariado nas escolas do Concelho de Viana do Castelo em finais do século XIX e 1926.*

		[1897]		1926		Var.
		<i>Fi</i>	%	<i>Fi</i>	%	
		(a)	(a)	(b)	(b)	(b-a)
<b>1. Mobiliário e</b>	<i>Secretária</i>	20	80	25	100	+ 5

<b>material destinado ao professor</b>	<i>Estrado</i>	17	68	13	52	- 4
	<i>Cadeira</i>	13	52	17	68	+ 4
	<i>Tinteiro</i>	0	0	1	4	+1
<b>2. Mapas Corográficos e Geográficos</b>	<i>Mapa-mundo e planisfério</i>	11	44	9	36	-2
	<i>Mapas dos Continentes</i>	0	0	10	40	+10
	<i>Mapas Portugal Insular</i>	10	40	11	44	+1
	<i>Mapas Possessões Ultramarinas</i>	18	72	18	72	0
	<i>Mapas e Cartas de Portugal</i>	18	72	18	72	0
<b>3. Outros mapas e quadros parietais</b>	<i>Mapa de pesos e medidas</i>	15	60	11	44	-4
	<i>Mapa do Corpo Humano/Anatomia</i>	0	0	5	20	+5
	<i>Quadros de Física e Meteorologia</i>	0	0	1	4	+1
	<i>Quadro de Zoologia</i>	0	0	1	4	+1
	<i>Quadros de História de Portugal</i>	0	0	6	24	+6
	<i>Quadros para leitura</i>	4	16	6	24	+2
	<i>Quadros de ginástica e Instrução Militar</i>	0	0	6	24	+6
	<i>Quadros com máximas</i>	0	0	1	4	+1
	<i>Quadros de Honra</i>	6	24	0	0	-6
<b>4. Outros materiais didáticos</b>	<i>Quadro preto, ardósia ou lousa</i>	18	72	24	96	+6
	<i>Contador mecânico</i>	15	60	17	68	+2
	<i>Balança</i>	0	0	7	28	+7
	<i>Globo Terrestre ou Esfera Terrestre</i>	1	4	9	36	+8
<b>5. Marcadores de Tempo</b>	<i>Relógio de parede</i>	2	8	8	20	+6
	<i>Campainha</i>	2	8	1	4	-1

Fontes: AMVC – Inventários das escolas do ensino elementar do Concelho.



Publicação		Cadeira e mesa para professor	Estrado	Bancos-mesas	Carteiras ou Bancos-Carteiras	Quadro negro	Ábaco ou Contador Mecânico	Coleção de pesos e medidas	Balança	Réguas e metro	Cartas Corográficas/Mapas	Cartas murais diversas	Globo e esferas	Coleção de caracteres móveis	Coleção de sólidos geométricos	Caixa desenho/transferidor/compasso	Relógio	Horários	Quadro de Honra	Tripé com alfabetos e silabários	Retrato do Chefe Estado	Bandeira Nacional	Crucifixo	“Museus para lição de coisas”	“Museu Regional”	Lavatório/Talha para água	Cabides	Livros e cadernos para empréstimo	Armário ou estantes	Almofada de costura	Máquina de costura	Rodas de fiar			
Legais e normativos	Instruções (1866)	●	●		●	●	●	●		●	●	●			●	●	●									●				●	●				
	Instruções (1871)	●	●	●		●																													
	Regulamento (1896)	<i>A casa e mobília escolares devem satisfazer as condições da Portaria de 1866 ou, pelo menos, o disposto no documento de 1871 (Cf. §2º, artº 103º do Cap. XI)</i>																																	
	Decreto de 1902	●	●	●		●	●	●	●		●	●																							
	Decreto de 1913	●	●	●		●	●	●	●		●	●																							
	Regulamento (1919)	●			●	●		●		●	●			●	●						●				●				●						
	Decreto de 1935	●			●	●		●	●		●				●		●					●	●				●		●		●				
Textos de pedagogia	GHIRA (1864)	●	●		●	●	●	●			●					●				●		●			●	●	●	●		●					
	AFFREIXO e FREIRE (1875)					●	●											●	●																
	5ª Sessão da Conferência Pedagógica (1883)	●	●		●	●	●				●		●				●							●		●									
	Anuário 1915	●	●	●		●	●	●	●		●	●																							
	Anuário 1933	●			●	●		●	●	●				●	●					●					●				●						

Fontes: Anuário do Professorado Primário Português, 1915; AFFREIXO, José Maria Graça e FREIRE, Henrique – *Elementos de pedagogia para servirem aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Livraria Ferreira, Lisboa & Cª, 1875, pp. 16-18; Decreto nº 134, de 15 de Setembro de 1913; Decreto nº 25.305, de 9 de Maio de 1935; GHIRA, M. – “*Mobília para escolas*” in *Archivo Pittoresco*, 1864, pp. 247-248; *Instruções de 20 de Julho de 1866 sobre as condições que devem ser observadas na construção das casas de Escola*; JUNIOR, Constantino M. do Amaral – *anuário do professor para 1933*. Faial, Correio da Horta, 1932, pp.158-159; LOPES, A. Simões – *Conferencias Pedagógicas do Porto em 1883*. Porto: Livraria Portuense de Clavel e Compª Editores, 1883, pp. 103-104. LOPES, A. Simões – *Conferências Pedagógicas do Porto em 1884*. Porto: Typographia do Commercio do Porto, 1884, 73. *Regulamento Geral do Ensino Primário*, de 27 de Junho de 1896; Regulamento da Lei de 24 de Dezembro de 1901 sobre Instrução Primária, aprovado por Decreto de 28.09.1902, § 6º e 7º, do artº 37º; *Regulamento do Ensino Primário e Normal*, publicado em 29.09.1919; Relação anexa à Portaria de 7 de Julho de 1871.