

15 / 1995

Índice

O IMAGINÁRIO DO IMPÉRIO

7 *Nota do director*

- 11 Juan Gil
A apropriação da ideia de Império pelos reinos
da Península Ibérica: Castela
- 31 António Manuel Hespanha
Ascensão e queda do imaginário imperial
- 39 Valentim Alexandre
A África no imaginário político português (séculos XIX-XX)
- 53 Maria Irene Ramalho de Sousa Santos
Um imperialismo de poetas. Fernando Pessoa e o imaginário
do Império
- 79 Luís Moita
Os centros e as periferias na ordem política internacional

Estudos

- 91 Mafalda Soares da Cunha e Nuno Gonçalo Monteiro
Vice-reis, governadores e conselheiros de governo do Estado
da Índia (1505-1834). Recrutamento e caracterização social
- 121 Arlindo Manuel Caldeira
Poder e memória nacional. Heróis e vilões na mitologia salazarista

Em debate: Abolicionismo (II)

- 143 João Pedro Marques
Avaliar as provas. Resposta a Valentim Alexandre
- 157 Valentim Alexandre
«Crimes and misunderstandings». Réplica a João Pedro Marques

Ensino da História

- 171 Luís Filipe Santos
Os programas de História no ensino secundário nas duas últimas décadas (1974-94)

Leituras

- 191 Recensões de Mafalda Soares da Cunha, Rui Santos,
e José das Candeias Sales
- 199 *Notícias*

OS PROGRAMAS DE HISTÓRIA DO ENSINO SECUNDÁRIO NAS DUAS ÚLTIMAS DÉCADAS (1974-94)

Luís Filipe Santos

Professor de História do ensino secundário
e membro da Direcção da Associação de Professores de História

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, os alunos com idades compreendidas, *grosso modo*, entre os 12 e os 18 anos encontram-se divididos por dois níveis de ensino: básico (3º ciclo: 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, em que a disciplina de História é parte integrante do currículo obrigatório) e secundário (10º, 11º e 12º, onde é, apenas, uma disciplina de opção no âmbito da Formação Específica). Espera-se, contudo, que esta continue como disciplina escolhida pelos alunos de Humanidades (Agrupamento 4). Contudo, de acordo com os princípios e a natureza da organização curricular do 3º ciclo do Ensino Básico português, consideramos que este, de facto, se trata de um Ensino Secundário, desvalorizando neste sentido a divisão existente, por se relacionar sobretudo com a escolaridade obrigatória alargada então até ao 9º ano de escolaridade.

O ensino da História ministrado nestes anos de escolaridade surge na sequência da disciplina de História e Geografia de Portugal, do 2º ciclo do Ensino Básico (5º e 6º anos de escolaridade) e, também, de uma sensibilização à História, realizada na área de Estudos do Meio, no decurso do 1º ciclo do Ensino Básico (do 1º ao 4º ano de escolaridade).

Neste artigo, a abordagem dos programas de disciplina para os anos de escolaridade em análise e a problematização do lugar da História enquanto disciplina nos currícula, bem como a avaliação das situações que se colocam no quotidiano à prática pedagógica no decurso do processo de ensino-aprendizagem serão efectuadas em íntima relação com os contextos socio-políticos que os enformam e enquadram.

1. *O contexto sociopolítico dos programas e o estatuto da disciplina de História na estrutura curricular.*

A elaboração dos programas da disciplina para os vários anos de escolaridade relativos ao Ensino Secundário, está intimamente relacionada com o currículo do nível e/ou ciclo de ensino em que se integra, não deixando este de se inserir e reflectir naturalmente o contexto socio-político da sua época.

Os programas em análise correspondem essencialmente ao período iniciado com o 25 de Abril de 1974, mas não deixarão de ser feitas referências àqueles que vigoravam no período da ditadura, nomeadamente à sua fase final (1968-74). Contudo, as suas diferenças não se explicam apenas em função da natureza política do regime, porque muitas vezes as conjunturas pesaram na definição da política educativa e de adopção/substituição de programas.

De facto, o período de autoritarismo em que o país vivia à data do 25 de Abril de 1974, não é comparável, sobretudo do ponto de vista educativo, ao período áureo do salazarismo, em que o obscurantismo fazia parte da matriz cultural do regime, quando até insígnis historiadores como Alfredo Pimenta defendiam que «Ensinar o povo português a ler e a escrever (...) para tomar conhecimento das doutrinas corrosivas de panfletários sem escrúpulos, ou das facécias malcheirosas que no seu beco escuro vomitam todos os dias qualquer garoto de vida airada, ou das mentiras criminosas dos foliculários políticos, é inadmissível. Logo concluo eu: para a péssima educação que possui, e para a natureza de instrução que lhe vão dar, o povo português já sabe demais»¹, e em que o ensino da História constituía uma verdadeira instrumentalização ideológica por parte do Governo, pois «ao Estado compete fixar as normas a que deve obedecer o ensino da História (...) porque pode e deve definir a verdade nacional, quer dizer, a verdade que convém à Nação»², devidamente crivada pelo livro único oficial, que «deve contribuir para que os estudantes aprendam nas suas páginas a sentir que Portugal é a mais bela, a mais nobre e a mais valiosa das Pátrias, que os Portugueses não podem ter outro sentimento que não seja o de Portugal acima de tudo»³.

Há, contudo, que estabelecer as diferenças consideráveis entre os programas da disciplina em vigor nos anos iniciais da ditadura (1926-30) ou no período áureo do salazarismo (décadas de 30 e 40) em que, mesmo quando os conteúdos dos programas não explicitavam a sua natureza marcadamente ideológica, se podia constatar a sua instrumentalização através da «acumulação de nomes de batalhas, de chefes guerreiros, de construtores de impérios; no destaque conferido às estratégias a às organizações militares; na insistência

sobre os momentos de reforço da autoridade pessoal ou do Estado; no enquadramento político de evolução, que acompanha muitas vezes a sucessão dos reinados, na sobrevalorização dos factos religiosos»⁴ e aqueles que, no contexto da reforma de 1947, contém alguma mudança significativa em relação à concepção de História e aos princípios pedagógicos, que, com ligeiras alterações, se mantém em vigor até às propostas de mudança significativa no sistema educativo da década de 70.

Na realidade, a revolução de 25 de Abril de 1974 surgiu numa época em que havia «muitas contradições que esfrangalhavam o sistema, permitiam uma prática mais liberta do constrangimento ideológico, por um lado menos vigiada (cessou o regime de livro único), por outro enriquecida pelo acesso às fontes de informação que iam rompendo o bloqueio intelectual da sociedade portuguesa»⁵ e, decorria um «ensaio geral» de reforma educativa enquadrada na explosão escolar dos anos 60-70 e, curiosamente, apelidada de «democratização do ensino» num regime que recusava a democracia.

Desde a instauração da democracia em 1974, sucederam-se profundas e sucessivas mudanças no sistema educativo, destacando-se no campo do Ensino Secundário a criação de um ensino unificado, pondo termo à divisão em ensino secundário liceal e técnico, assente em «situações discriminatórias de base socioeconómica, consubstanciadas na experiência de duas vias perfeitamente díspares na sua dignidade social, cultural e educativa»⁶, e que também obrigava a uma escolha prematura de um futuro profissional aos 12 anos de idade.

As alterações então produzidas, quer ao nível da estrutura do ensino, quer ao nível do currículo, programas, etc., reflectiam a correlação de forças político-partidárias e até militares da sociedade portuguesa de então. Estas conjunturas políticas não deixaram, obviamente, de se reflectir no papel e no peso da História no currículo do Ensino Secundário, porque à luz de uma foi introduzida a disciplina de Introdução às Ciências Sociais no Ensino Secundário Unificado, em substituição da História no 7º ano de escolaridade (ano lectivo de 1975-76), para posteriormente o ministro socialista da Educação em 1976, Sottomayor Cardia, ter reintroduzido a disciplina de História.

A este propósito, gostaríamos de referir que, no âmbito da Reforma Educativa do último Ministro da Educação do regime autoritário, Veiga Simão, também se introduziu para o ano de escolaridade correspondente a disciplina de Introdução às Ciências Humanas, destinada a substituir a História e a Geografia. Esta inovação, em regime de experiência num determinado número de escolas, não deixou de ser alvo de críticas no *establishment* do regime, «Embora aprovasse a inclusão da disciplina no currículo,

a Câmara Corporativa enunciou 'sérios reparos' aos respectivos programas e um deputado acusou-os de marxismo»⁷.

Não devemos, assim, deixar de discutir as concepções de História que parecem estar subjacentes a estas medidas, porque efectivamente acontecem em períodos de intensa mudança social em que a disciplina de História parece, neste contexto, por natureza ou tradição, impedir ou dificultar.

Contudo, esta questão tem efectivamente acompanhado o debate acerca da reformulação do sistema educativo português, e na discussão acerca da actual Reforma Educativa voltou a ser colocada com premência e não menos paixão por aqueles que fazem do ensino da História o seu ofício. De facto, o Relatório Preliminar da Proposta de Reorganização dos Planos Curriculares dos Ensinos Básico e Secundário, voltava a propor, para o 3º ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos de escolaridade), a criação da disciplina de Ciências Humanas e Sociais em substituição da História e Geografia. Esta proposta obteve a concordância da Direcção da Associação de Professores de História de então, desde que os conteúdos programáticos da disciplina dessem relevo a «uma perspectiva histórica na abordagem da contemporaneidade, socorrendo-se de uma historiografia de tipo multidisciplinar, geográfica, sociológica e antropológica»⁸. Mas, por outro lado, motivou viva discordância por parte de muitos professores de História que, em múltiplos Encontros e Debates, a rejeitaram quer à luz das «experiências negativas e não muito distantes no tempo: Ciências Sociais em 1975-76, no 7º ano do Curso Geral Diurno (...); programa dos 3º e 4º anos experimentais até 1973-74»⁹, quer porque «o projecto parece também desconhecer a função da História na adaptação do jovem ao meio e à mudança: parte do erro ou do preconceito de que a preparação para a mudança se faz pela informação, sobre o moderno e o imediatamente presente. A apreensão da mudança pelo recente, torna-a circunstancial, não lhe dá sentido, não dá a consciência do modo como se processa (...) o caminho seguro e concreto para adaptação à mudança é feito pelo conhecimento da anterioridade histórica»¹⁰.

Na sequência do debate entre especialistas e professores, os novos Planos Curriculares dos 3º ciclo do Ensino Básico, aprovados pelo Decreto-Lei nº 286/89, mantiveram a autonomia da História e da Geografia, nos termos até então vigentes, respeitando a formação universitária diferenciada dos docentes, embora as englobasse numa área de Ciências Humanas e Sociais. Esta situação parece garantir, finalmente, a autonomia curricular da História, em nome do seu potencial pedagógico, porque «na verdade, em todas as propostas de desenvolvimento integrado do Currículo de Ciências Sociais, a História viu-se submetida ao império de uma ou outra das suas

congêneres, umas vezes a Geografia Humana, outras a Sociologia, desvirtuando-se totalmente a sua identidade»¹¹. Afinal, trata-se de «uma História em que se cruzem todos os vectores de análise das Ciências Sociais mas projectados na dinâmica temporal e no terreno plural das sociedades concretas (...) porque a História, hoje, já não se identifica com o corpo de saber tradicionalmente instituído que dava pelo mesmo nome, ela pode dar resposta às exigências de um projecto educacional vocacionado para a inserção no mundo»¹².

2. *Os programas da disciplina de História.*

2.1. Concepções, temas e perspectivas.

Embora os problemas do ensino da História não se esgotem nos conteúdos dos programas da disciplina, é contudo a partir daquilo que prescrevem que o processo de ensino-aprendizagem se estrutura e se originam os problemas do quotidiano da prática pedagógica.

Os programas da disciplina correspondentes aos últimos anos do regime ditatorial liderado por Marcello Caetano desde 1968 têm, assim, de ser devidamente integrados na conjuntura política de desagregação do próprio regime e incluídos numa política educativa de modernização e «democratização» do ensino, levada a cabo desde 1970 pelo ministro da Educação Veiga Simão, com o apoio de técnicos da OCDE.

Em relação aos programas adoptados na sequência da revolução de 1974, importa salientar o âmbito das transformações operadas no ensino da História, entendida agora como «uma disciplina prospectiva»¹³, em que o seu valor pedagógico se afirma porque «habilita o estudante, não só a compreender a realidade humana em que vive situado, como a poder intervir conscientemente no seu curso. Para tanto, impõe-se que ao passado se relacionem os aspectos mais relevantes para o entendimento dos problemas de hoje, com especial incidência sobre o passado próximo»¹⁴, expressos nos programas, sob a forma de objectivos e indicações metodológicas que, apesar dos ajustes e reestruturações sucessivas de acordo com conjunturas políticas então vividas no País, se mantiveram até à revisão de 1980. Nestes programas evidenciava-se uma nova concepção de História, que recusava limitar o seu estudo a uma série de factos encadeados através de um discurso narrativo, para se centrar num programa que privilegiava o «carácter inteligível do seu estudo, através da caracterização essencial das estruturas, de análise de conjunturas,

da compreensão da dinâmica global do processo evolutivo»¹⁵, que baseado numa também significativa «revolução» metodológica, queria, recorrendo à didáctica do documento, proporcionar ao aluno «uma via de redescoberta e uma iniciação ao ofício do historiador»¹⁶. Esta nova concepção, embora não afastasse a perspectiva diacrónica, abandonava a divisão tradicional em períodos e procurava, através de uma multiplicidade de estratégias, manter a dimensão temporal no estudo da História.

Nestes programas do Curso Geral do Ensino Secundário (7º, 8º e 9º anos), introduz-se agora a História de Portugal, devidamente integrada na História das Civilizações, procurando integrá-la no processo global que, conforme as situações, fará ressaltar a sua especificidade ou, através dos documentos e referências nacionais, mostrará a sua perfeita integração no processo histórico global. Neste sentido, claramente se infere que os novos programas se afastam propositadamente das antigas concepções para assumirem, expressamente, um «carácter analítico (...) que apontem apenas para as linhas gerais, as traves mestras da evolução, e como tal devem ser consideradas. Há que não sair da caracterização e da inteligibilidade global dos fenómenos, restringindo os eventos e as figuras ao estritamente essencial»¹⁷.

Ao nível dos Cursos Complementares do Ensino Secundário (10º e 11º anos de escolaridade), os primeiros programas de 1974-75, baseavam-se na separação da História Universal e da História de Portugal, porque, por um lado, se queria manter uma articulação com a estrutura do currículo anterior e, por outro, pretendia-se tratar a especificidade dos problemas nacionais «ao nível da profundidade crítica, que a idade e a experiência adquirida dos jovens já permite, as análises centradas sobre a realidade portuguesa formam consciências mais actantes, aptos a interferir na própria actualidade em processo»¹⁸. Esta perspectiva não deixa também de apelar a uma metodologia activa, procurando «encaminhar o estudo num sentido de profundidade e exigência científica e proporcionar uma verdadeira iniciação à metodologia de pesquisa histórica»¹⁹, que terá de extravasar o espaço da aula para que se «alargasse a consultas mais ousadas na biblioteca, no arquivo ou nas exposições que o acaso proporciona. De qualquer modo, é uma direcção de constante pesquisa por parte dos jovens»²⁰.

Nos programas de 1979-80, para o mesmo ciclo de ensino, são mais explícitas as concepções de História que enformam o novo ensino da História em Portugal, cujo objectivo é «Fundamentalmente (...) apreender na sua complexidade os factos sociais totais (Marcel Mauss) e os factos psíquicos totais (Georges Gurvitch), nas suas diferentes espessuras temporais»²¹, através

de uma metodologia de trabalho que deve desenvolver nos alunos as capacidades de leitura de artigos e de livros para que «se habituem a trabalhar por si próprios, levantando a bibliografia dos temas, recolhendo fontes ou dados com esses temas relacionados, indo visitar vestígios de toda a ordem, museus, monumentos»²².

Esta nova perspectiva nunca deixa de se relacionar com o carácter formativo que se atribui à disciplina, independentemente dos níveis ou ciclos de ensino, porque a «História, forma de pensar cientificamente o que são e o que foram os homens – o que é e foi o homem –, guia para a acção que os valores escolhidos norteiam, adaptada ao mundo real»²³. Esta dimensão prospectiva da História, aparece ainda mais acentuada em relação ao Programa do 11º ano que, agora limitado à História de Portugal, afirma que o seu estudo se insere «na permanente re-situação do presente em relação ao futuro e de um e de outro em relação ao passado – diálogo constante entre a herança recebida, que é o enriquecimento pela experiência que os homens viveram, e os projectos de acção, a prospectiva que vai transformando o presente em porvir sobre o alicerce do que foi»²⁴, justificando pragmaticamente esta visão: «Não esqueçamos que ao acabar esta escolaridade o jovem português tem o direito de voto, se torna cidadão responsável pela formação da vontade geral, é chamado a ter papel que não é de mero figurante na vida pública. Como poderá votar em consciência se não conhecer as terras e gentes do seu país em toda a espessura temporal de experiência colectiva, em toda a variedade de esforços e até fracassos para ir edificando através dos tempos a nação que somos e pretendemos ser, num mundo em completa evolução»²⁵.

Neste programa, estruturado sobre uma base cronológica que percorria as diversas etapas da História de Portugal, fazia-se uma continuada insistência em relação à datação, localização e identificação dos agentes históricos, mas não deixava de se reflectir numa concepção de história que a identificava como «um estudo cientificamente conduzido estrutural-conjuntural, e por isso os seus campos temáticos e eixos problemáticos são a economia, a sociedade, a técnica, a cultura, a mentalidade, o Estado e as instituições, a população e suas vicissitudes, as solidariedades fundamentais – família, vizinhança, grupos de trabalho e grupos de ócio – as etapas de vida de cada indivíduo, o amor e a morte, a sociabilidade, o sagrado e o profano, o real e o imaginário, os valores e atitudes, a marginalidade (...) por isso a História de Portugal tem de ser concebida de maneira inteiramente nova, repensada nos seus problemas, noções operatórias e operações de análise-síntese, segundo as investigações ‘de ponta’»²⁶.

Esta verdadeira revolução que, do ponto de vista epistemológico e metodológico, percorreu o ensino da História em Portugal, não resolveu os problemas que herdámos do passado e, concomitantemente, trouxe outros à superfície que, na actual fase da Reforma Educativa, não deveriam ter deixado de pesar consideravelmente na elaboração dos novos programas ou da opinião dos professores sobre os mesmos.

2.2. A exequibilidade dos programas.

O não-cumprimento dos programas, presente em todas as situações analisadas independentemente dos regimes ou das conjunturas políticas, surge como um dos problemas que mais se faz sentir no ensino da História em Portugal, estando quase sempre presente em todas as estruturações/alterações operadas nos programas ao longo de quase duas décadas. Há, de facto, referências explícitas ao não-cumprimento dos programas no âmbito deste período analisado, desde, pelo menos, os de 1971-72, as quais justificam «uma substancial redução de conteúdos programáticos como também certa mudança de orientação»²⁷, que, curiosamente, se articula com os problemas relacionados com a apreensão da dimensão diacrónica da História, que tem «de impedir que os nossos alunos fiquem com a errada impressão de que a arte mesopotâmica ‘veio depois’ da arte egípcia, que ‘no tempo dos hebreus já não havia Fenícios’, etc., etc.»²⁸.

Esta questão foi sendo sucessivamente tratada ao nível das instâncias centrais do Ministério da Educação que, em circulares ou documentos internos, fazia transparecer a preocupação pela não-leccionação de conteúdos ao longo dos sucessivos anos de escolaridade impedindo, assim, o normal cumprimento dos programas específicos de cada ano:

1. Programa do 7º ano de escolaridade: deverá ser integralmente cumprido
2. Programa do 8º ano de escolaridade:
 - 2.1. Deve ser integralmente cumprido
 - 2.2. Na impossibilidade de o cumprir integralmente, dever-se-á atingir a alínea correspondente à Revolução Industrial²⁹.

ou até a aquisição de aprendizagens relacionadas com os pré-requisitos do novo ciclo de estudos a iniciar pelos alunos:

3. Programa do 9º ano de escolaridade:
 - 3.1. Tem de ser abordado, já que o seu conteúdo é fundamental para o tratamento de temas do 10º ano.

- 3.2. Só deverão ser considerados os aspectos do 8º ano indispensáveis à compreensão do conteúdo programático do 9º ano, nos termos em que a situação seja idêntica à referida em 2.2.³⁰

A revisão dos programas do Curso Geral do Ensino Secundário, em 1980, inserida num contexto marcado pela vaga de «desideologização» após o período revolucionário, estruturava-se também de maneira a que os programas fossem «integralmente cumpridos» e pretendia ajustá-los ao «nível etário e às características gerais da enorme e heterogénea massa de jovens que (...) ocorre às escolas secundárias»³¹.

Esta situação levou o próprio Ministério, na sequência de um inquérito feito a todas as escolas secundárias no final do ano lectivo de 1984-85, a apresentar uma proposta de gestão dos programas com o objectivo de dar cumprimento aos programas. Esta proposta de gestão não pretendia «substituir-se à análise e tratamento didáctico que o Grupo Disciplinar efectua do programa»³². Esta proposta apresentava-se sob a forma de grelha e incluía, para além das rúbricas do programa, uma coluna de sugestões de tratamento didáctico, linha conceptual, objectivos específicos e noções básicas, devidamente acompanhada do número de aulas necessário ao seu tratamento.

Neste contexto, tendo em conta que os alunos ao terminarem o 9º ano cessam o período de escolaridade em que a História é disciplina obrigatória, desenvolveu-se uma intensa discussão acerca do impacto do não-cumprimento dos programas, porque lesava essencialmente o período da História Contemporânea que, desde o 25 de Abril, tinha ganho um lugar de relevo nos conteúdos programáticos. Esta dimensão, devidamente traduzida nos programas sob a forma de objectivos, pretendia dar ao aluno a possibilidade de se «Habilitar, através do conhecimento do desenrolar histórico, nomeadamente do passado próximo, à participação consciente e interveniente que é o exercício da cidadania»³³.

Esta situação coloca-nos uma significativa interrogação: são os conteúdos (programáticos) o essencial dos programas, ou as finalidades e objectivos que presidem ao seu ensino? Se a opção for esta, «terá então que fazer[-se] uma gestão do programa em que dê prioridade a estas grandes finalidades do ensino da História e operacionalizar o programa em termos de definição de objectivos, organização de conteúdos e selecção de metodologia, de tal modo que cumpra e concretize as finalidades (...) referidas e enunciadas em termos de grandes princípios»³⁴. Mas esta opção não nos isenta de dúvidas: «Faltam-nos no entanto critérios seguros para operar a selecção necessária. Que momentos escolher? Que acontecimentos privilegiar? Que factos apresentar? Que personalidades destacar?»³⁵; e não apaga a conseqüente diversidade de

situações que originará nas várias escolas do País, mesmo que, mercê da inexistência de exames nacionais ou regionais, isto não se reflita na progressão dos alunos.

Esta visão do problema defende uma «planificação que contempla não só os objectivos cognitivos, mas também os formativos e socio-afectivos, seleccionando e conceptualizando os conteúdos e privilegiando as grandes linhas de condução do processo histórico»³⁶, e nega também «A obrigatoriedade que impomos a nós próprios de esgotar (note-se que não digo cumprir) determinado programa, até limites cujo critério de definição foi apenas o do tempo disponível (...) põem-se de parte técnicas de aprendizagem e metodologias activas indispensáveis»³⁷, que os próprios programas contemplam e os professores defendem.

A continuação deste não-cumprimento dos programas, impedindo um ensino-aprendizagem da História Contemporânea, não alterou a situação que o País conhecia anteriormente ao 25 de Abril, em que o século XIX e o século XX estavam ausentes dos programas de História ou relegados para uma posição secundarizada, e relaciona-se, provavelmente, com «a falta de formação de professores no âmbito da História Contemporânea e da sua didáctica»³⁸ ou, até, por «certos preconceitos enraizados na mentalidade de alguns professores levam a que, na prática, esse estudo não seja cumprido»³⁹.

Ao nível dos Cursos Complementares do Ensino Secundário, em que a disciplina de História só era obrigatória na área dos Estudos Humanísticos (situação que se irá alterar em função da introdução da Reforma Curricular nestes anos de escolaridade) ou, disciplina de opção na área dos Estudos Económico-Sociais, os problemas relacionados com o cumprimento dos programas foi também uma realidade constante que a documentação oficial fazia eco por «não ter sido possível à grande maioria dos professores cumprir integralmente os programas propostos para o 10^o e 11^o anos de escolaridade»⁴⁰, e serviram sempre como razão para se fazer o ajustamento «no sentido de reduzir sensivelmente as suas dimensões»⁴¹ e indicar a «planificação equilibrada das matérias pelos três períodos de molde a que possa ser dado cumprimento integral aos programas estabelecidos»⁴². Esta situação levou quer à definição de programas mínimos para a disciplina⁴³ quer à elaboração de um conjunto de indicações metodológicas, tendo em vista o cumprimento dos actuais programas da disciplina de História dos cursos complementares⁴⁴, à imagem do que se fizera também para o Curso Geral Unificado do Ensino Secundário.

Esta constatação não invalida o enorme manancial de experiência acumulado ao longo de quase vinte anos de democracia, em que o ensino da

História foi profundamente alterado e acompanhado de inovações pedagógicas em múltiplas actividades e estratégias no quotidiano das nossas escolas quer no espaço curricular da disciplina, quer em espaços e tempos extra-curriculares, originando, no âmbito da chamada «Escola Cultural», a criação de Clubes de História, do Património ou outros, onde a História Contemporânea e a História Local serviram para dar cumprimento aos objectivos da disciplina e ao envolvimento activo dos alunos na construção do próprio saber.

2.3. Concepções pedagógicas e didácticas da Reforma Educativa.

Nesta discussão acerca da concepção de História que os programas do Ensino Secundário deviam reflectir, sobretudo nos seus níveis inferiores (7^o, 8^o e 9^o anos), questiona-se se «será desejável encetar (...) análises predominantemente estruturais, sem fixar com solidez os quadros e dados factológicos?»⁴⁵, reflectindo-se, assim, a discussão que em «França – que ainda permanece uma das nossas matrizes culturais – onde políticos, pedagogos e historiadores reclamam a revalorização dos acontecimentos, das personagens, de todas as singularidades que compõem os padrões e referências da identidade nacional»⁴⁶.

Neste debate, também os historiadores, que muitas vezes intervieram na qualidade de consultores das equipas autoras dos programas, tomaram posição e, embora partidários das modernas concepções historiográficas, defenderam a correcção de «uma atitude, que ocorreu depois do 25 de Abril, que era a de aplicar a história estrutural nos liceus, explorando os grandes movimentos ou a história económica e social, que são um excelente campo de investigação, mas, pedagogicamente, foi desastroso porque os alunos perderam quase por completo a noção da diacronia, do antes e do depois, as referências aos personagens da História. Acabavam por confundir uma coisa que se passava no século XVII com uma do século XV, tudo se tornava muito vago, os conhecimentos não tinham o suporte da diacronia e daquilo que era dado por uma narrativa do tempo. Daí o retorno à história narrativa, que é uma tendência da pesquisa e da historiografia actuais, e que é mais útil do ponto de vista pedagógico»⁴⁷.

A publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, e a sequente nomeação de uma Comissão de Reforma do Sistema Educativo que elaborou o seu Relatório Final. Proposta Global de Reforma, dois anos depois, definiu o âmbito em que se enquadrariam os novos programas da

disciplina, deixando claramente expresso que a «reforma curricular em curso, embora não tenha definitivamente posto termo ao tradicional centralismo do currículo único para todo o país (...) tem a vantagem, no entanto, de proporcionar aos professores a existência de Programas que, para além de não se confinarem a menos conteúdos programáticos»⁴⁸, articulam com uma nova concepção de educação entendida «como um processo de crescimento, desenvolvimento e aperfeiçoamento das potencialidades do educando»⁴⁹, devidamente concretizada nos programas sob a forma de finalidades e objectivos que «procuram contemplar os diversos aspectos da formação do indivíduo, conciliando o saber e o saber-fazer com a estruturação de um sistema de valores que se traduza em atitudes de autonomia e tolerância, necessárias à intervenção democrática na sociedade»⁵⁰.

Estes princípios pressupõem que «Educar para a mudança é preparar as novas gerações para controlar e gerir a mudança, investigando científica e tecnologicamente, estimulando e desenvolvendo o pensamento rigoroso, crítico e criativo, flexibilizando as mentes, promovendo o pensamento dinâmico, incrementando a capacidade de pensamento-acção a alta velocidade social»⁵¹, pelo que os novos programas consagram um desdobramento dessas finalidades «em objectivos gerais, organizados em três grandes domínios: dos valores/atitudes, das capacidades/aptidões e dos conhecimentos (...) que não pretende ignorar a unidade da personalidade do aluno, expressa, simultaneamente, em pensamento e acção, desenvolvimento individual e social»⁵².

Estes princípios dão forma a uma concepção de programa que «concede particular atenção à selecção de finalidades e objectivos gerais que orientam o processo de ensino-aprendizagem e, por outro, se sugeriram metodologias que, articuladas com os objectivos, mobilizem os conteúdos de forma a proporcionar aos alunos experiências de aprendizagem susceptíveis de promover, de forma equilibrada, o seu desenvolvimento»⁵³.

Neste caso, convém ainda referir que os novos programas da disciplina em regime de generalização progressiva de acordo com a entrada faseada da reforma curricular, são acompanhados por um pormenorizado Plano de Organização do Ensino-aprendizagem, apresentado sob a forma de grelha que inclui conteúdos, conceitos/noções básicas e observações/sugestões metodológicas e, até, o número de aulas previstas que «sem função normativa esclarecessem o professor sobre a articulação dos vários componentes curriculares e lhe facilitassem as tarefas de planificação, quer a longo, quer a médio, quer mesmo a curto prazo, tal não significa, obviamente que se coarcte a liberdade do professor, a quem fica aberto, no que se refere à

selecção das aprendizagens, um largo campo de decisão, em interacção com os alunos e de acordo com as situações pedagógicas concretas»⁵⁴.

2.4. O trabalho de Projecto e a Área-Escola: novas metodologias e reais potencialidades.

Como vimos nos programas do Ensino Secundário (10^º, 11^º e 12^º anos de escolaridade), a História limita-se a ser uma disciplina de opção em qualquer área, inclusivamente no Agrupamento 4 (Humanidades), ficando assim difícil de compreender o alcance da sua principal finalidade – «levar os alunos a descobrirem na História um quadro geral de referências que os ajuda a consciencializarem-se sobre o seu lugar no mundo»⁵⁵ – pois, por absurdo, a mesma pode não ter destinatários.

Nestes programas, a grande particularidade reside na inclusão da Metodologia de Trabalho Projecto, com um tempo curricular próprio, no 11^º e 12^º anos, em cerca de 20 aulas, «uma técnica especialmente adequada ao desenvolvimento das capacidades criativas e da autonomia intelectual e psicossocial dos alunos»⁵⁶, que na disciplina de História funcionará como «a primeira técnica verdadeiramente viável para identificar o aprender histórico com o fazer história»⁵⁷, traduzindo assim «o grande desafio que o trabalho de projecto coloca ao ensino da História: respeitar a liberdade de pesquisa do aluno, salvaguardando ao mesmo tempo a defesa de um projecto consequente de História – uma História que mergulha na vivacidade das memórias, mas que não prescinde de precisão crítica e de ordenação do real»⁵⁸.

A realização do trabalho de Projecto no âmbito exclusivo da História de Portugal, é, talvez, uma forma de enfatizar o peso da História Nacional nestes programas face aos anteriores, que abarcavam apenas o estudo da História de Portugal, e, em certa medida, uma «concessão» aos professores que, em muitas ocasiões de debate do Projecto do Novo Programa, criticaram a opção subjacente ao novo programa em que consideraram a História Nacional preterida.

Esta interpretação parece, contudo, não ser sancionada pelos autores do próprio programa, que consideram que o mesmo trata, integradamente, o estudo da história nacional, quer em termos de estruturas, quer em conjunturas mais relevantes da evolução histórica portuguesa.

Há, ainda, que considerar as possibilidades que a História pode desenvolver no âmbito da Área-Escola, área curricular obrigatória, embora não disciplinar, instituída nos planos curriculares de todos os níveis e ciclos de

ensino para, através de projectos interdisciplinares, multidisciplinares, ou mesmo transdisciplinares, contribuir para uma formação integral do aluno em que, curiosamente, se cruzam e identificam metodologias, objectivos e estratégias com aquelas que se prescrevem para o ensino da História nos programas, foram consideravelmente reduzidas ao instituir-se a Área-Escola no espaço e tempo curricular das disciplinas.

3. *Notas finais.*

As alterações introduzidas nos programas da disciplina de História no 3º ciclo do Ensino Básico (7º, 8º e 9º anos) e nos do Ensino Secundário (10º, 11º e 12º anos) traduzem toda uma reflexão resultante da experiência de muitas e sucessivas reestruturações, em que os conceitos e concepções de História, pedagogia e didáctica estiveram sempre presentes, determinando uma selecção de conteúdos, supostamente articulados com as finalidades/objectivos próprios do ensino da História, adequado ao estágio de desenvolvimento psicológico dos alunos para que foram concebidos.

Há, contudo, uma questão que parece estar ausente desta reflexão (im)pessoal sobre o ensino da História em Portugal, mas que, na realidade, condicionou as opções e as polémicas aqui tratadas: de que escola e de que recursos dispomos e dispusemos para concretizar este processo de ensino-aprendizagem da História?

Não podemos compreender o alcance e o impacto desta interrogação para o ensino da História, de hoje e de sempre, se não equacionarmos a herança educativa da nossa própria história recente – de um longo período de ditadura, sucedido por uma década de ensaios e vontade de mudança, num quadro em que as estruturas materiais de apoio à inovação e à qualidade pouco se alteraram.

No contexto da Reforma Educativa em curso, Portugal debate-se ainda com problemas que os países industrializados enfrentaram nas reformas das décadas de 50 e 70, de que destacamos as infra-estruturas relacionadas com o parque e o equipamento escolar, ou a política de formação de professores, apesar do inovador quadro legal em criação. Agora há que mobilizar significativos recursos financeiros e humanos capazes de alterar as condições reais em que decorre o processo de ensino-aprendizagem, sem o que não mudará a prática pedagógica indispensável ao objectivo de «Ensinar melhor, para melhorar as aprendizagens»⁵⁹. Estranha-se assim que o actual programa de formação contínua de Professores (FOCO, 1995) tenha limitado as possibili-

dades de organização de acções de formação às áreas relacionadas com as competências pedagógicas, à excepção do Português e da Matemática, que foram integradas nas áreas prioritárias.

Deste modo, a realização de acções do domínio da actualização científica que são sempre fundamentais (pois o desenvolvimento de aptidões/capacidades ou atitudes/valores não se faz no vazio, mas no contexto da aprendizagem de saberes) ganha uma nova acuidade numa época de generalização de novos programas que, ao nível do ensino secundário, constituem uma alteração radical de conteúdos que impõe um apoio significativo ao trabalho dos docentes dos Ensino Básico e Secundário.

¹ Cit. in Rómulo de Carvalho, *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do Regime de Salazar-Caetano*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1986, p. 727.

² *Ibid.*, p. 744.

³ *Ibid.*

⁴ Maria Emília Diniz, «Que História Ensinámos? Que História Ensinamos? no Ensino Secundário», in *Boletim da Associação de Professores de História (O Ensino da História em Portugal)*, 1983, n.º 7 (I série), p. 10.

⁵ *Ibid.*, p. 9.

⁶ M. Tavares Emídio, «Ensino Secundário», in *Sistema Educativo em Portugal* (coord. Manuela Silva e M. Isabel Tamen), Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1981, p. 195.

⁷ Rogério Fernandes, «Ensino Básico», in *Sistema Educativo em Portugal*, p. 171.

⁸ In *O Ensino da História. Boletim dos Sócios da Associação de Professores de História*, 1988, n.ºs 5-6, p. III.

⁹ *Ibid.*, p. V.

¹⁰ *Ibid.*, p. IV.

¹¹ Maria Emília Diniz, «Trabalho de Projecto e Projecto de História», in *Primeiro Encontro sobre o Ensino da História. Comunicações*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1992, p. 351.

¹² *Ibid.*, pp. 351-52.

¹³ Ministério da Educação e Investigação Científica, *Programa da Disciplina de História para o Curso Geral do Ensino Secundário*, Direcção-Geral do Ensino Secundário, 1976.

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ *Ibid.*

¹⁶ *Ibid.*

¹⁷ *Ibid.*

¹⁸ Ministério da Educação e Cultura, *Programa do Curso Complementar dos Liceus*, Secretaria de Estado da Orientação Pedagógica, 1974-75.

¹⁹ *Ibid.*

²⁰ *Ibid.*

²¹ MEC, *Programa de História do Curso Complementar*, Secretaria de Estado da Educação e Juventude, 1979.

²² *Ibid.*

²³ *Ibid.*

²⁴ *Ibid.*

- ²⁵ *Ibid.*
- ²⁶ *Ibid.*
- ²⁷ MEC, *Programa de História do 1º Ano do Ensino Liceal*, Direcção-Geral do Ensino Secundário, 1971-72.
- ²⁸ *Ibid.*
- ²⁹ MEC, *Circular nº 33 de 30 de Janeiro de 1980*, Direcção-Geral do Ensino Secundário.
- ³⁰ *Ibid.*
- ³¹ MEIC, *Programa da Disciplina de História dos 7º, 8º e 9º anos*, Direcção-Geral do Ensino Secundário, 1980.
- ³² ME, *Circular nº 201/86 de 3/11/86*, Direcção-Geral do Ensino Secundário.
- ³³ MEIC, *Programa da Disciplina de História do Curso Secundário Unificado*, 1978.
- ³⁴ Olinda Fernandes, «A gestão dos programas de História. Contributos para uma reflexão», in *O Professor*, Editorial Caminho, Lisboa, 1988, nº 103, p. 6.
- ³⁵ *Ibid.*, p. 6.
- ³⁶ Cristina Kirkby, «Gestão de programas de História do Ensino Secundário. Uma reflexão», in *O Estudo da História. Boletim dos Sócios da Associação de Professores de História*, 1987, nº 3-4 (II série), p. 86.
- ³⁷ *Ibid.*, p. 87.
- ³⁸ *Ibid.*
- ³⁹ Sérgio Campos Matos, «Manual de História como lugar de Memória», in *O Estudo da História. Boletim dos Sócios da Associação de Professores de História*, 1988-89, nºs 7-9 (II série), p. 134.
- ⁴⁰ MEIC, *Circular nº 43 de 3/11/86*, da Direcção-Geral do Ensino Secundário.
- ⁴¹ *Ibid.*
- ⁴² *Ibid.*
- ⁴³ Conforme consta no *Ofício/Circular nºs 34/83*, da Direcção-Geral do Ensino Secundário.
- ⁴⁴ ME, *Circular nº 200/86*, Direcção-Geral do Ensino Secundário.
- ⁴⁵ Maria Emília Diniz, «Que História Ensinámos? Que História Ensinamos? no Ensino Secundário» cit., p. 11.
- ⁴⁶ *Ibid.*
- ⁴⁷ José Mattoso, «Uma História mais humana», in *Ler*, 1993, nº 21, pp. 60-61.
- ⁴⁸ Valdemar Castro Almeida, «Uma análise dos Novos Programas de História na perspectiva curricular», in *Reflectir sobre a Mudança para Preparar o Futuro. Comunicações do Encontro do Porto, Fevereiro de 1991*, Associação de Professores de História, 1991, p. 52.
- ⁴⁹ Comissão de Reforma do Sistema Educativo, *Proposta Global de Reforma. Relatório Final*, GEP - Ministério da Educação, Lisboa, 1988, p. 22.
- ⁵⁰ ME, *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico, 3º Ciclo*, Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Lisboa, 1991, vol. I.
- ⁵¹ Comissão de Reforma do Sistema Educativo, *op. cit.*, p. 25.
- ⁵² ME, *op. cit.*, p. 122.
- ⁵³ *Ibid.*, pp. 121-22.
- ⁵⁴ ME, *Programa de História. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, Ensino Básico, 3º Ciclo*, Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário, Lisboa, 1991, vol. II, p. 5.
- ⁵⁵ ME, *Organização Curricular e Programas- Ensino Secundário*, p. 21.
- ⁵⁶ Maria Emília Diniz, «Trabalho de Projecto e Projecto de História», in *Primeiro Encontro sobre o Ensino da História. Comunicações*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1992, p. 252.
- ⁵⁷ *Ibid.*, p. 352.
- ⁵⁸ *Ibid.*, p. 353.

- ⁵⁹ Objectivo a atingir de acordo com o programa FOCO [Formação Contínua de Professores], integrado no Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal, com o apoio do Fundo Social Europeu.

Actas do Encontro «A Construção Social do Passado», Associação de Professores de História, Lisboa, 1992.

Boletim dos Sócios da Associação de Professores de História. O Estudo da História, 1988, nº 5-6 (II série).

Carvalho, Rómulo de, *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até ao fim do Regime de Salazar-Caetano*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1986.

Centre pour la recherche et l'innovation dans l'enseignement, *La Réforme des Programmes Scolaires. Où en sommes-nous?*, Paris, OCDE/OECD, 1990.

Colóquio Educação e Sociedade, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, Outubro 1992, nº 1.

Comissão da Reforma do Sistema Educativo, *Proposta Global de Reforma. Relatório Final*, Ministério da Educação, Lisboa, 1988.

Diniz, Maria Emília, «Que História Ensinamos? Que História Ensinamos? no Ensino Secundário», in *Boletim da Associação de Professores de História* cit., 1983, nº 7 (I série), pp. 8-11.

Fernandes, Olinda, «A gestão dos Programas de História. Contributos para uma reflexão», in *O Professor*, Editorial Caminho, Lisboa, 1988, nº 103, pp. 4-10.

Kirkby, Cristina, «Gestão de programas de História do Ensino Secundário. Uma reflexão», in *O Estudo da História. Boletim dos Sócios da Associação de Professores de História*, 1987, nº 3-4 (II série), pp. 86-90.

Matos, Sérgio Campos, *História, Mitologia, Imaginário Nacional. A História no Curso dos Liceus (1895-1939)*, Livros Horizonte, Lisboa, 1990.

— «Manual de História como lugar de Memória», in *O Estudo da História. Boletim* cit., 1988-89, nº 7-9 (II série), pp. 134-42.

Mattoso, José, «Uma História mais humana», in *Ler*, 1993, nº 21, pp. 50-63.

Ministério da Educação, *Organização Curricular e Programas. Ensino Básico, 3º Ciclo*, Lisboa, Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1991, vol. I.

— *Programa de História. Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem. Ensino Básico. 3º Ciclo*, Lisboa, Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1991, vol. II.

— *A História, Organização Curricular e Programa. Ensino Secundário*, Lisboa, Direcção-Geral dos Ensinos Básico e Secundário, 1991.

— *A Experimentação dos Novos Programas para o 10º Ano de Escolaridade. Um Estudo de Avaliação*, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1991.

— *Avaliação da Reforma. A Opinião dos Professores, 3º Ciclo*, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1992.

— *O Processo de Experimentação dos Novos Programas, 8º Ano de Escolaridade*, Instituto de Inovação Educacional, Lisboa, 1992.

OCDE, *O Ensino na Sociedade Moderna*, Edições ASA, Rio Tinto, 1989.

- Primeiro Encontro de História da Educação em Portugal. Comunicações*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1988.
- Primeiro Encontro sobre o Ensino da História. Comunicações*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1992.
- Proença, Maria Cândida, *Didáctica da História*, Universidade Aberta, Lisboa, 1989.
- Reflectir sobre a Mudança para Preparar o Futuro. Comunicações do Encontro do Porto, Fevereiro 1991*, Associação de Professores de História, Porto, 1991.
- Revista Educação. Reforma Curricular*, Porto Editora, Porto, 1991, nº 3.
- Reforma Curricular. Guia: Documentos de Trabalho*, Texto Editora, Lisboa, 1992.
- Silva, Manuela, e Tamen, Maria Isabel (coord.), *Sistema de Ensino em Portugal*, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa, 1981.
- Taylor, Lawrence, e Chaffer, Jonh, *A História e o Professor de História*, Livros Horizonte, Lisboa, 1984.