

Renovação Pedagógica em Portugal no “Estado Novo”

Casimiro Amado

(Universidade de Évora)

1. O problema da possibilidade da irrupção do novo na História é um dos mais antigos e mais cativantes problemas da Filosofia da História. Ao referirmo-nos a algo que designamos como “Renovação Pedagógica” estamos, obviamente, a assumir que no processo histórico há *novidade* tal como a há no mundo natural em que as plantas se renovam em cada ciclo anual e as fontes voltam a correr após um estio longo em que secaram. O que estamos a dizer é, mais precisamente, que nós humanos somos autênticos fazedores da História, porque capazes de produzir *novidade*. Decerto que naquilo que é novo se poderá incorporar muito de velho e anterior, mas, ainda assim, não falaríamos de *novidade* a não ser que não estivéssemos convencidos de que o processo histórico é um *continuum* em *crescendo*. Afinal, como Karl Löwith e outros mostraram, a concepção moderna de progresso que partilhamos no quadro de uma concepção linear do tempo histórico é a herdeira directa da concepção cristã segundo a qual o homem, em termos agostinianos, é causa real de *novidade*. *Novidade* que não o é, obviamente, para Deus que tudo previu mas apenas para o “Mundo”.

2. No nosso caso, ao falarmos de *Renovação Pedagógica em Portugal no “Estado Novo”* estamos, portanto, defendendo que no terreno das ideias e das práticas pedagógicas existiu real produção de novidade. Ora, isso ocorreu num período da história nacional caracterizado pelo apego à Tradição, ao passado, no qual se chegou a definir como ideal colectivo o “viver habitual-

mente”. São vários os sintomas de um regime político militantemente avesso ao novo: e isso até ao fim, sempre fechando as janelas quando se dava o caso de alguém abrir uma porta, não fosse a corrente de ar alterar alguma disposição estabelecida, não fosse corromper-se “o atavismo da raça” como um dos próceres do regime bem definiu o temor máximo da Situação. Afinal, é mesmo esta – *Situação* – a designação que o regime adopta para se auto-definir contra os adeptos do revirinho, da Revolução. De tal forma preocupado em apresentr-se como essencialmente estável que a historiografia oficial do regime sempre teve de cuidar de apresentar o que houve em si de Revolução apenas como um impulso inicial de curta duração que milagrosamente colocou num ápice o relógio da nação a funcionar sem desafinar. Os comboios a cumprirem horários religiosamente, as contas nacionais a baterem certinhas sem empréstimos empenhadores da honra nacional, enfim, o fim da barafunda da República, passando esta palavra a designar, por antonomásia, todo o género de conjuntura instável e caótica. Essa historiografia, obviamente, escamoteou todas as dificuldades de consolidação da Ditadura Militar e, mais do que isso, apresentou o regime como um Estado *Novo*. Mas não um Estado condenado – como naturalmente sucede a tudo o que é novo – a degradar-se, a envelhecer e a envilecer, visto que aqui *Novo* é sinónimo de definitivo, de eterno, de último ou quando muito penúltimo estágio do processo histórico. Esta visão apocalíptica apresenta a *Situação* como uma Terra Prometida, um Paraíso enfim alcançado, um Milénio em que Cristo reinará sobre a Terra (e Salazar em Portugal, ele que chegou a ser entrevistado nos Painéis de S. Vicente). Tal como noutras ocasiões e latitudes em que se julgou atingir tal desígnio, também entre nós se começou a contar o tempo a partir de uma data (1926) que só a historiografia oficial podia propor como início do “Novo” Estado. Ora, temos hoje a noção clara de que o septénio que vai de 1926 até à promulgação da nova Constituição que juridicamente consagra e legitima a Nova Ordem foi, como já disse noutro lugar, caracterizado por uma autêntica Guerra Civil. Se bem que mais *soft* do que a que flagelou Espanha dali a poucos anos, nem por isso menos adepta da

lógica do “crês ou morres”, em que ou se aderiria à *Situação* ou se era excluído da mesa da comunhão nacional. Por isso designei noutro lugar esta *Guerra* como “Grande Enfrentamento”, visto nele a sociedade portuguesa se ter pautado por uma lógica de exclusão da diferença, de domínio e até de extermínio do Outro.

3. Assim concebido como definitivo, é claro que no “Estado Novo” não se previa a possibilidade de alguma espécie de inovação *real*. Nada mais óbvio para a perspectiva oficial do que um funcionamento do país numa lógica de mera gestão corrente sem quaisquer necessidade de solavancos gerados por experimentalismos de ordem teórica ou prática. Em matéria de educação essa lógica reflectiu-se com particular nitidez na forma como na imprensa de educação e ensino o debate pedagógico foi desaparecendo gradualmente (e sabemos como era vivíssimo no final da década de 20 e mesmo inícios da de 30!). Cada vez mais as páginas são preenchidas com legislação e demais documentação oficial até praticamente desaparecerem os textos de índole pedagógica a não ser os institucionais e os de Didáctica.

4. “*Epure si muove...*” ciciou Galileu quando lhe arrancaram a abjuração das suas revolucionárias convicções. Pois é isso mesmo que temos de dizer acerca da irrupção do *novo* ao longo das quatro décadas em que, supostamente, a “vidinha” habitual se deveria ter tornado mesmo habitual. Efectivamente, a *novidade* nunca deixou de irromper entre as aparências de absoluta anuência ao estabelecido como certo, seguro e oficial. Deveremos tentar identificar sistematicamente os diversos focos donde emanou essa perturbação da superfície do lago. Antes, porém, considero que é preciso voltar a deixar clara uma das minhas convicções em matéria de historiografia e de filosofia da história. Todo o historiador é historiador pondo em campo as suas convicções acerca do processo histórico, convicções que em última análise são de ordem filosófica e não de ordem meramente procedimental ou metodológica. Na verdade, só pode perscrutar o sentido da história quem lhe atribui sentido, atribuição essa que em si mesma nunca

é inteiramente justificável em termos racionais de base indutiva ou dedutiva. E aqui temos a mais elementar de todas as convicções do historiador: a história é devir, é um fluir contínuo que nada pode nunca parar. Claro que quando falta este sentido da historicidade do viver humano, é-se conduzido – como o foram os artífices do Estado Novo – à ilusão de se ter erigido *sub Sole* algo de eterno e definitivo. E aqui entra uma segunda convicção minha: de que na história, apesar da universalidade do fluir, de nada ser definitivo, há uma taxa de conservação razoável. Não se trata de aplicar ao campo da História o princípio que Lavoisier propôs como válido no reino da natureza físico-química, mas de afirmar que, havendo perdas – e penso que algumas são mesmo irrecuperáveis –, muito do que a história vai sendo no presente e será no futuro é construído com os materiais do passado.

5. Em matéria de Renovação Pedagógica em Portugal no Estado Novo julgo, então, que o primeiro factor de produção de novidade numa altura em que ela supostamente já não deveria irromper foi o facto de o regime ter tido de se socorrer – inclusive em cargos políticos relevantes –, de figuras cuja formação em termos pedagógicos fora feita precisamente nas fileiras onde a doutrinação republicana fora mais perfeita: entre o professorado primário que se destacou nas Escolas Normais e no associativismo da Classe e entre os tribunos republicanos que se tinham destacado na imprensa ou nos comícios, alguns desde o 31 de Janeiro de 1891 e muitos mais desde as lutas imediatamente anteriores e posteriores ao 5 de Outubro de 1910. Muitos dos “adesivos” de 1910 voltaram a sê-lo em 1930. E o regime precisava de todos, pois o Estado não podia viver sem os escassos quadros de que o país dispunha. Bastou, portanto, que eles se dispusessem a colaborar e que fossem discretos nas divergências. Além do mais, isso podia ser-lhes *ensinado*, como foi, por exemplo com as prisões de finais de 1927 atingindo várias figuras de destaque no campo da educação.

6. Um segundo tipo de produtores de novidade – gente de outra estirpe – é a dos que o regime dispensou logo na primeira oportunidade,

(se bem que nalguns casos ela tenha demorado anos a surgir, como sucedeu principalmente com os destacados opositores que eram formadores de professores, isto é, dupla ou triplamente perigosos como Viana de Lemos ou Adolfo Lima). O fecho das Escolas Normais Primárias acabaria por ser, como já disse noutra parte, a única e derradeira forma encontrada para quebrar a cadeia de reprodução de um saber pedagógico sólido, informado e cativante como era o de alguns dos principais mestres dessas Escolas. As sementes, porém, resistem às vezes a longos Invernos acabando por germinar logo que chega a primeira Primavera mais favorável. Sabemos como o convívio com alguns desses mestres se tornou para alguns discípulos o fermento decisivo para alimentar vocações futuras de educadores que depois serão activos produtores de novidade já nas décadas de 50 ou 60²⁸³. Num país pequenino em que as elites aprofundaram com a República alguns hábitos cosmopolitas como as viagens ao estrangeiro, a importação de livros e a assinatura de revistas pedagógicas de outros países, em que as viagens de comboio se banalizaram no interior do país, tal com o as idas à praia e às termas, aumentaram as ocasiões de os *bons esprits* se encontrarem.

7. Teremos de considerar como terceiro pilar inovador os que de dentro do regime inovam e são autênticos revolucionários, às vezes acabando afastados das suas funções por esse facto. Teremos de contabilizar aqui inclusive alguns dos ministros da Educação Nacional do pós-Guerra, pelo seu contributo para a renovação pedagógica: Pires de Lima com o Plano de Alfabetização de Adultos, Galvão Teles, Leite Pinto e Veiga Simão enquanto promoveram reformas do Ensino Técnico e Secundário, aumentos graduais da duração da escolaridade obrigatória, na medida em que promoveram uma unificação crescente da escolaridade elementar e em que almejaram alguma espécie de democratização e de articulação entre a escola e as realidades económicas e técnicas da sociedade portuguesa dos anos 50, 60 e inícios de 70.

²⁸³ Como é o caso de João dos Santos.

8. Finalmente, é preciso referir uma **quarta fonte** de novidade: quando é de alguma forma exógena a origem do factor de novidade. Julgo que há quatro²⁸⁴ casos fundamentais a referir neste capítulo:

- 1 – o dos bolseiros da Junta de Educação Nacional na década de 30²⁸⁵ – entre os quais sobressaem Irene Lisboa, Ilda Moreira, e Álvaro Sampaio – que tiveram grandes dificuldades em dar continuidade ao trabalho iniciado com a sua formação no estrangeiro.
- 2 – o de Émile Planchard, que veio para Portugal em 1937 e que cá ficará até ao fim da sua carreira (com apenas um ano de interregno na sua Bélgica natal) sempre como professor de Psicologia e Pedagogia na Universidade de Coimbra. Autor de uma obra variada e rica, apegado ao experimentalismo, manifesta-se a favor de uma abertura em termos de Política Educativa especialmente no seu estudo teórico de fundamentação do que deve ser uma planificação do ensino em Portugal.
- 3 – o de Delfim Santos (também inicialmente bolseiro da Junta de Educação Nacional, entretanto “convertida” em Instituto de Alta Cultura) cuja formação filosófica e pedagógica lamentou não haver oportunidade de aproveitar e aplicar.
- 4 – o Plano Regional do Mediterrâneo que pôs Portugal nos anos 60 a pensar sobre a educação em moldes novos e que deu origem a uma cultura e a quadros técnicos nacionais capazes de no

²⁸⁴ No debate que se seguiu à apresentação destas considerações, foi sugerido que se acrescentasse um quinto: a acção de representações diplomáticas estrangeiras. Foram salientados os contributos da França, especialmente a nível do Ensino Secundário, e o de Espanha – com a Prof.^a Margarida Felgueiras a referir o contributo do Instituto Cervantes do Porto.

²⁸⁵ No mesmo debate, a Prof.^a Áurea Adão referiu-se à necessidade de contabilizarmos também o contributo dos bolseiros do período imediatamente a seguir ao pós-Guerra.

próprio Ministério da Educação se ocuparem dos problemas educativos com novas perspectivas. Nesta linha serão criados organismos como o IMAVE, o GETAP, etc. Na verdade, esta dinâmica fornecerá quadros ao Ministério (até mesmo ministros) e à educação nacional até aos dias que correm neste início de século XXI.

9. Decerto que a irrupção do novo foi do ponto de vista das concretizações e das transformações efectivas do sistema educativo muito mais forte a partir do final dos anos 40 quando a vitória dos regimes democráticos na II Guerra Mundial isolou o regime e criou expectativas relativamente ao seu derrube a curto ou médio prazo. No domínio da educação há uma conjugação entre as pressões externas e as que internamente se exercem (os “ministros engenheiros” são a face mais visível desta força que visa transformar o sistema estabelecido sem, no entanto, operar qualquer ruptura política de fundo). Tendo-se gorado a hipótese de o regime cair, a renovação pedagógica continuaria. E assim como, politicamente, era necessário à oposição lançar mão das velhas referências republicanas, assim, também pedagogicamente será nas elites de matriz republicana que mais germinam as perspectivas de inovação qualitativa, por exemplo, redescobrimo Freinet, num processo lento que vai de meados dos anos 50 às vésperas de 1974 com uma secção portuguesa do Movimento da Escola Moderna já consciente da sua força e identidade desde meados dos anos 60. Num processo que, por meio de muitas vicissitudes e dificuldades, sobrevive desde a clínica de João dos Santos ao Centro Infantil Helen Keller ou ao Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian, envolvendo figuras emergentes da pedagogia nacional do pós 25 de Abril.

