

## HISTÓRIA DAS INOVAÇÕES EDUCATIVAS (1875-1936)

ROGÉRIO FERNANDES (\*)

O termo «inovação» cobre um conjunto de significações a tal ponto amplo que se torna difícil delimitar com rigor o respectivo campo de pesquisa. Essa diversidade pareceu-nos todavia susceptível de se enquadrar em duas grandes áreas:

- a) *ensaios de modernização* ou *reformas efectivas* de sectores estruturais de um dado sistema educativo, incluindo medidas preparatórias de tais reformas, bem como a *implantação* de novos dispositivos pedagógicos de carácter organizativo, ou a criação e utilização de instrumentos didácticos inéditos;
- b) *projectos e movimentos pedagógicos alternativos*, assim como as concepções dos seus protagonistas e a intervenção de *instituições educacionais* que, geradas no exterior do sistema educativo oficial, representam outras tantas leituras críticas dos fins, das formas de organização ou das práticas mais comuns em determinado período histórico.

Olhada por este prisma, a história das inovações educativas converge, por exemplo, com a história das políticas educativas, das teorias pedagógicas, dos currículos e das disciplinas.

Não obstante a emergência do seu próprio território, a história das inovações educativas, como parte integrante da história da educação, inscreve-se na história social e política. Em cada momento inovador o que está em jogo não é apenas o «pedagógico» senão que também o projecto social e educativo que o sustenta e nele se acha mais ou menos oculto.

Em graus diversos e com diferentes intensidades, a história das inovações educativas é história de *crises*, de *roturas*, ou de busca de uma e outra coisa. Está, pois, vocacionada para a abordagem dos problemas de reelaboração dos sistemas ou das práticas no quadro

---

(\*) Universidade de Lisboa.

O texto desta comunicação reproduz, no essencial, a intervenção realizada no Encontro, levando igualmente em conta algumas das questões levantadas no debate que se lhe seguiu.

de «curtas durações» em que se manifestam. Irrupendo das continuidades, a «inovação» é desafio ou conflito aberto com o institucionalmente consagrado.

Sonho, estandarte, plano friamente delineado, nem sempre a «inovação» passa do ardor militante ao convívio quotidiano e modesto das escolas e dos educadores. Por isso mesmo a sua história é não apenas a reconstrução das transformações dos sistemas educativos mas também a dos seus impasses inultrapassados.

No caso português, ao fazer-se o balanço das sucessivas tentativas de reforma pedagógica, particularmente no curto período de pouco mais de cinquenta anos que me foi assinalado, o saldo não é muito animador. A diversidade e riqueza das conceptualizações — não há praticamente intelectual ou político português do século XIX que se não tenha ocupado, pelo menos uma vez, de questões educativas<sup>(1)</sup> — está longe de corresponder a eficácia do gesto realizador.

Se tal constatação é justa em relação ao ensino público não o é menos quanto ao ensino privado, designadamente no respeitante a movimentos pedagógicos e a instituições educativas orientadas de acordo com a ambição de novos rumos. A partir da Regeneração, as iniciativas educacionais que marcam distâncias em relação ao ensino oficial têm como protagonistas a intelectualidade liberal burguesa, nela se integrando professores e estudantes universitários, e o operariado em vésperas de se organizar em movimento<sup>(2)</sup>. Já em pleno século XX, elementos destes sectores sociais continuam a sustentar a batalha pela «escola nova» ou, pelo menos, por uma «nova escola», a partir de posições sindicais e associativas. Que distância mediou entre «vanguarda» e «massa» para que tenha sido afinal tão fácil à Ditadura perpetuar a teoria e a prática da escola mais tradicionalista, mau grado certas declarações de fachada de alguns dos seus corifeus? Sendo certo que o projecto humanista da escola democrática não pôde nunca ser sufocado e que a repressão se abateu sobre vários dos seus protagonistas mediante a prisão e a demissão do ensino público ou a proibição de exercício do ensino particular, não é menos certo que esse drama passou despercebido a muitos milhares de trabalhadores do ensino. E quando por acaso o não foi, a sua neutralidade, a que certamente não são alheios os mecanismos de sobrevivência, explica-se igualmente por uma insuficiente adesão a princípios e práticas pedagógicas que, sendo inovadores, carregavam consigo um projecto de progresso social e humano incompatível com o conformismo.

## **O ENSINO INFANTIL E PRIMÁRIO: UMA PREOCUPAÇÃO OITOCENTISTA**

No último quartel da centúria de Oitocentos as preocupações relacionadas com a modernização do sistema educativo tinham em vista, em primeiro lugar, a criação de instituições estatais de educação infantil pré-escolar, vinculando-as com as do ensino primário oficial. É este o sentido da legislação de Rodrigues Sampaio (1878) e de José Luciano de Castro (1880). A legislação republicana prolongará, de resto, a mesma aspiração em moldes essencialmente idênticos.

A celebração do centenário de Froebel permitirá a união dos poderes municipais, da intelectualidade e do próprio governo na tentativa de fazer evoluir a pedagogia da primeira infância no sentido propugnado pelo educador alemão.

Deve-se a Joaquim Ferreira Gomes a reconstituição do movimento global da educação infantil no nosso país, focando os distintos processos de criação de jardins de infância froebelianos em Lisboa e Porto, assim como a difusão das ideias de Froebel entre nós, ao que será de juntar uma curta mas bem informada monografia de José Salvado Sampaio sobre o mesmo sector educativo<sup>(3)</sup>.

O ensino primário tem suscitado igualmente várias pesquisas. O reconhecimento da sua importância como elemento estratégico do desenvolvimento educativo nacional inspirou um certo número de sondagens explorando fontes até agora menosprezadas. É o caso do problema das instalações e do mobiliário escolares, que, na década de 60 do século XIX, ficou na ordem do dia como condição de aperfeiçoamento das práticas educativas. Essa preocupação encontrou eco no legado do Conde de Ferreira (1866) destinado a edifícios escolares e na legislação complementar de Martens Ferrão. Um grupo de trabalho constituído no Centro de Documentação e Informação da Direcção Geral dos Equipamentos Educativos do Ministério da Educação procedeu a um interessante inventário tipológico dos edifícios escolares do ensino primário até aos nossos dias, ao mesmo passo que identificava algumas personalidades marcantes da nossa arquitectura escolar<sup>(4)</sup>.

A análise da situação do ensino primário neste período conduziu à ultrapassagem das fontes meramente legislativas e à exploração das inspecções extraordinárias que, nos anos de 1863/64, 1867 e 1875, visaram a obtenção de uma radiografia dos estabelecimentos oficiais e particulares<sup>(5)</sup>.

Estas análises da situação educacional, minuciosamente realizadas no terreno, preparavam de certo modo todo um conjunto de reformas e de regulamentações que se escalonaram entre 1870 (António da Costa), 1878 (Rodrigues Sampaio) e 1880 (José Luciano de Castro), numa continuidade que viria a ser contrariada pelo sismo legislativo de Dias Ferreira (1892). A caracterização destas reformas e das orientações de João Franco (1894 e 1896) e Hintze Ribeiro (1901) foi realizada com precisão por Rómulo de Carvalho na sua *História do ensino em Portugal*, publicada em 1987 pela Fundação Calouste Gulbenkian.

Quanto à grande reforma republicana do ensino primário (1911) o estudo principal continha a ser o de José Salvado Sampaio<sup>(6)</sup>.

Como explicar esta sucessão de tentativas de reformulação de um grau de ensino que se mantivera estático, sob o ponto de vista estrutural, durante perto de quarenta anos (1844-1880)? Eis um problema que, até agora, não foi formulado, o que depõe sobre a feição descritivista mais do que problematizadora da historiografia portuguesa da educação.

No referente à 1.ª República, António Nóvoa ensaiou uma leitura crítica da sua obra educacional, em contraste com tendências apoloéticas de que é exemplo um trabalho, aliás valioso, de Alice Pestana consagrado aos primeiros anos do regime<sup>(7)</sup>.

No processo de construção do ensino popular, em ordem a ajustar o sistema às necessidades impostas pelo progresso social desejado (sonho e esperança da cleresia intelectual oitocentista), persistem várias zonas por desbravar: entre outras, os cursos oficiais de adultos, regulamentados em 1867, e as tentativas de transferência para os municípios dos encargos de orientação e financiamento do ensino primário. Estes dois aspectos da história educativa do país ainda não obtiveram o estudo historiográfico necessário, do mesmo modo que o ensino primário superior, criação da 1.ª República, mereceria uma análise aprofundada que nos informasse da sua função social e do seu público, da sua inserção na trama institucional e das suas articulações com outros níveis de ensino, da sua frequência etc. Por outro lado, a 1.ª República, como acentuou António Nóvoa, caracteriza-se por uma intensa actividade educacional particular, sustentada pelo associativismo benévolo. No entanto, entre essa actividade, que o mesmo investigador qualifica de «o melhor da República», e a actividade do Estado as distâncias são curtas: o apoio financeiro prestado pelos órgãos estatais, a identidade de protagonistas activos num e noutra sector e até a «oficialização» ou quase oficialização de algumas instituições tornam difícil distinguir entre o «público» e o «privado». É o caso da emergência das chamadas «missões móveis», fundadas por Casimiro Freire, as quais iriam conduzir, já no período republicano, às «escolas móveis oficiais» destinadas à alfabetização de adolescentes e adultos. Julgadas por vezes com severidade, devido ao envolvimento da maior parte dos seus professores na defesa do republicanismo, as escolas móveis foram alvo de um estudo curto mas bem documentado de José Salvado Sampaio<sup>(8)</sup>.

Seria, aliás, no âmbito do movimento de educação popular (onde se originaram, primeiro as «missões móveis» e depois as «escolas móveis» oficiais) que viria a produzir-se, nos finais da década de 70, a inovação metodológica mais relevante no ensino primário português. Trata-se do método de ensino da leitura criado pelo poeta João de Deus. À semelhança do ocorrido com o seu antecessor, o método de Castilho, o novo processo de ensino da leitura foi primeiramente aplicado no ensino de adultos em escolas nocturnas ou dominicais, antes de ser transposto para o ensino infantil. Joaquim Ferreira Gomes prestou atenção a este facto pedagógico, quer através da reconstituição da polémica suscitada pelo novo método, quer mediante a republicação de um estudo há muito esquecido de Carolina Michaelis precisamente sobre o contributo pedagógico do poeta<sup>(9)</sup>.

## RUMO À CIENTIFICAÇÃO DA PEDAGOGIA

É significativo que se tenha pretendido decidir dos méritos ou deméritos da *Cartilha Maternal* por meio de uma experiência pedagógica e que se tenha sugerido uma investigação médica em ordem a apurar os efeitos da apresentação tipográfica do respectivo texto na fadiga visual dos alunos. Ambos os factos depõem sobre o avanço da consciência pedagógica portuguesa em direcção à fundamentação científica das práticas adoptadas.

Se os poderes públicos proclamavam com veemência a vontade política de modernizarem o sistema educativo, os professores e pedagogistas não apenas denunciavam a distância que se interpunha entre a palavra e a acção, como contribuíam para fazer circular, nos meios escolares, a convicção de que a actividade educativa não podia continuar a ser exclusivamente definida em função de concepções apriorísticas que a experimentação *bem conduzida* não certificasse. Assim o frisava Francisco Adolfo Coelho em 1883:

«A moderna ciência da educação não formula preceitos deduzidos por processos meramente racionalísticos: observa e experimenta; depois só induz e deduz.»

Deste modo, a concepção de uma «ciência da educação» começa a ser ventilada entre os círculos pedagógicos mais cultos da intelectualidade portuguesa.

Cabe perguntar, no entanto, se o professorado estava em condições de assimilar uma posição de vanguarda em ordem à renovação da escola.

Sob o ponto de vista da sua formação profissional e dos processos pedagógicos e didácticos adoptados, a inspecção extraordinária de 1875 revela-nos que somente 5% dos professores do ensino primário tinham passado pela Escola Normal, que cerca de 57% usavam a palmatória e que perto de 60% continuavam a recorrer ao velho método misto dada a sua compatibilidade com a desmesurada dimensão das turmas. De resto, ao longo do século XIX, os professores «idóneos», isto é, desprovidos de habilitação profissional (subentendendo que a Escola Normal a facultava) foram uma constante na composição da classe docente daquele grau de ensino. Sobre a insuficiência, senão total ausência de preparação pedagógica da generalidade dos professores formulou Francisco Adolfo Coelho em 1890 este juízo contundente:

«A bagagem científica da grande maioria dos nossos professores é muito limitada. (...) Demais ao maior número faltam conhecimentos de pedagogia. Dificilmente se encontrarão em todo o Portugal dez professores que estejam verdadeiramente ao corrente da ciência da educação e a maior parte dos secundários e superiores nunca leram um livro de pedagogia.»

A serem exactas estas severas apreciações e parece que na realidade o são, compreende-se que a questão da formação inicial do professorado tenha constituído preocupação dos poderes públicos e dos pedagogistas à medida que nos vamos adiantando no século XIX. Esse problema tem sido objecto de alguns estudos. Pondo em relevo as transformações qualitativas dos conteúdos e dos métodos da formação inicial nas Escolas Normais, não somos todavia conduzidos a uma questionação do valor científico da preparação profissional dos professores<sup>(10)</sup>.

Quanto ao Curso Superior de Letras, a única instituição de nível superior em que, durante décadas, se atendeu de certo modo à formação científica dos professores dos liceus, a investigação realizada até agora não prima pela abundância<sup>(11)</sup>.

Menos atenções têm sido dedicadas ao que poderíamos apelidar «formação contínua» do professorado do ensino primário. Não obstante a intervenção, porventura sufocante, de comissários de estudo e de inspectores, consecutiva a um conceito de formação autoritário e centralizador, impor-se-ia avaliar com rigor o alcance de semelhantes iniciativas. O mesmo ocorre com uma instituição como o Museu Pedagógico de Lisboa, essencialmente vocacionado para a inovação, não obstante as evocações históricas a que deu origem<sup>(12)</sup>.

Na última década de Oitocentos, o professorado, por sua vez, principia a pugnar de modo organizado por uma política educativa moderna. São disso testemunhos os Congressos de professores do ensino primário, levados a efeito em 1892 e 1897, aos quais ficou ligada a personalidade excepcional desse grande universitário que foi Bernardino Machado<sup>(13)</sup>.

Levada à prática no quadro de uma acção que era de tipo sindical, a intervenção dos docentes não visou apenas a reclamação de melhores e condições remuneratórias e estatutárias. Deixou igualmente desenhados os contornos de uma ambicionada modernização daquele sector de ensino.

A realização de outros Congressos em datas ulteriores, designadamente durante a 1.ª República, produziu abundantes materiais cuja exploração metódica e aprofundada será certamente compensadora em termos da caracterização da mentalidade pedagógica do professorado.

Característica da crescente presença profissional dos professores na discussão das orientações da política educativa e na reflexão em torno de opções pedagógicas em jogo foi a criação de jornais e revistas pedagógicas. Apesar de a sua duração ser, por via de regra, assaz efémera, a análise dessa categoria de publicações é de extrema importância quanto à reconstituição dos temas e preocupações dominantes. Sob esse aspecto, é de salientar desde já o arrolamento de títulos realizado por José Salvado Sampaio para o período republicano e o trabalho de Victor de Sá que, apesar de consagrado à imprensa operária e sindical, listou um número apreciável de jornais e revistas de educação<sup>(14)</sup>. Nesta área espera-se, de momento, a conclusão de um projecto de investigação, sob a direcção de António Nóvoa.

O desenvolvimento da pedagogia científica entre nós passou pelas teorizações e pelo trabalho prático de alguns pedagogos como Francisco Adolfo Coelho, mas também pela criação de oportunidades de contacto com instituições educativas de ponta instaladas no estrangeiro. O conhecimento e a divulgação de experiências pedagógicas realizadas além fronteiras contribuiu para a tomada de consciência de soluções alternativas e criou uma atmosfera favorável à introdução de reformas inovadoras.

Esse novo modo de olhar a educação não foi isento de consequências no plano institucional. O advento da 1.ª República permitirá, por sua vez, a criação de Escolas Normais Superiores e das Faculdades de Letras. Centros de ensino e de divulgação de novos conceitos, aquelas instituições constituirão importantes focos de inovação pedagógica<sup>(15)</sup>. Menos significativo será, todavia, o caso da criação do Laboratório de Psicologia Experimental da Faculdade de Letras de Coimbra. Decalcado de modelos externos, designa-

damente suíços, as investigações aí levadas a cabo não se revelaram susceptíveis de aplicação no campo da acção Pedagógica <sup>(16)</sup>.

O trajecto em direcção à «cientificação» da acção educativa e a constituição de uma «ciência moderna da educação», para me servir da expressão de Francisco Adolfo Coelho, não foi percorrido unicamente por instituições oficiais. Também o foi por instituições privadas de que fiz um primeiro recenseamento em *A pedagogia portuguesa contemporânea*. Tais instituições formavam instâncias de debate e reflexão concretizavam-se em estabelecimentos de ensino livre cujos projectos pedagógicos contrastavam em regra com os modelos desgastados do ensino oficialmente definido. Independentemente de algumas sondagens já realizadas por António Candeias, aguarda-se a conclusão da sua tese de doutoramento sobre o tema em referência <sup>(17)</sup>.

Entretanto, esperam-se também as investigações necessárias em torno do que poderíamos chamar «estratégias educativas substitutivas», de acordo com o conceito de Margaret S.Archer, representadas por instituições como a Maçonaria, à qual se deve a fundação e criação de inúmeras escolas elementares e de algumas das mais importantes Universidades populares ou livres, ou como a Igreja Católica, cujos círculos operários e escolas particulares exerceram vasta influência social e originaram violentos conflitos com as forças anticlericais <sup>(18)</sup>.

No respeitante à análise dos itinerários doutrinários de educadores e teóricos portugueses deste período, na perspectiva dos seus contributos à modernização da escola e da actividade educacional, o balanço é ainda insatisfatório face à extensão do terreno por explorar. Além de dois estudos de conjunto, encontramos alguns trabalhos parcelares sobre educadores portugueses em evidência. As suas obras pessoais, na maior parte dos casos, mantêm-se inacessíveis para o grande público <sup>(19)</sup>.

Durante a 1.ª República, a chamada «Reforma de João Camoegas» (1923) constitui uma referência doutrinal em que confluem os ideários pedagógicos da educação nova e da escola activa. Nesse traço pesaram certamente os contributos de Faria de Vasconcelos, animador da conhecida escola nova de Bierges-les-Wavre, e de António Sérgio, cuja estada em Genebra possibilitara um amplo conhecimento da literatura pedagógica mais avançada. Reforma falhada, como tantas outras (veja-se a acção ministerial de António Sérgio), o projecto que a sustentava contribuiu, pelo menos, para o debate pedagógico entre o professorado e a intelectualidade progressista. António Nóvoa classificou-a como a última grande manifestação da pedagogia republicana. O seu vanguardismo doutrinal não fará, acaso, esquecer em demasia, ou minimizar em excesso, o seu intrínseco utopismo? Tal foi a questão que nós próprios levantámos na breve nota que antecede a mais recente republicação do texto da respectiva proposta de lei <sup>(20)</sup>.

O período histórico inaugurado pelo golpe de Estado de 28 de Maio de 1926 teve pesadas consequências no bloqueio aos movimentos pedagógicos renovadores, a par do retrocesso político e social que o regime implicava. O facto de aqueles movimentos e seus protagonistas estarem quase sempre ligados a grupos de opinião ou de acção sindical

de orientação anarco-sindicalista favoreceu a intervenção repressiva e intimidatória da Ditadura. Além da prisão de Adolfo Lima, sob a acusação de pertencer à União do Professorado Primário, e dos confrontos de César Porto com a polícia política devido à sua visita à União Soviética e aos seus escritos sobre o tema, o Governo não hesitou em demitir professores e técnicos de elevada craveira, como Ricardo Rosa e Alberty, inspector do ensino primário e propagandista da pedagogia montessoriana<sup>(21)</sup>.

Esta orientação repressiva terá uma breve pausa no começo da década de 30, em que a Junta de Educação Nacional pôde subsidiar vários bolseiros entre os quais Irene Lisboa e José Rodrigues Miguéis, oposição à Ditadura não era mistério. Nesse período, a mesma Junta e as autoridades educativas reservaram a Ferrière um acolhimento caloroso. Tais momentos de relativa tolerância não duraram muito. O caso de Irene Lisboa é, sob esse aspecto, elucidativo. Convidada a ingressar no sector de apoio pedagógico da Inspeção do Ensino Primário e Infantil depois de um curso e de um estágio em Genebra e Bruxelas, e tendo atrás de si uma brilhante folha de serviços como professora do ensino primário e educadora de infância, Irene Lisboa seria a breve trecho afastada da Inspeção, colocada compulsivamente na secretaria da Junta de que fora bolseira e, sob a ameaça de dever fixar-se profissionalmente em Braga, forçada a aposentar-se<sup>(22)</sup>.

As perseguições de que foram vítimas vários educadores e pedagogistas progressistas acompanharam-se de um combate acérrimo aos ideais da educação nova e da escola activa, acoimados de revolucionários e perigosos. Após alguns anos de encerramento, as Escolas do Magistério Primário reabriram as suas portas para se tornarem verdadeiros santuários de uma pedagogia passadista em que Claparède e Dewey eram apontados como subversivos.

O ideário pedagógico da Ditadura, nestes anos iniciais, reveste aspectos dificilmente admissíveis nestes dias de hoje. José Salvado Sampaio e Maria Filomena Mónica consagraram-lhes dois trabalhos de análise crítica deveras penetrantes e objectivos<sup>(23)</sup>.

## COMBATES PELA MODERNIZAÇÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

O ensino secundário tem sido objecto de escasso número de pesquisas, sobretudo no respeitante ao ensino técnico e profissional, cuja consolidação, como elemento estrutural do sistema educativo, começa a evidenciar-se justamente a partir de 1870. Devemos a Joaquim Ferreira Gomes um conjunto de investigações neste campo, abrangendo as formas novas de ensino industrial e comercial, a criação de museus industriais e comerciais, a fundação de escolas agrícolas e de veterinária<sup>(24)</sup>. Sobre o ensino agrícola é preciso mencionar igualmente o trabalho de Carlos Proença, antigo director-geral do Ensino Técnico, ainda hoje de reconhecida utilidade<sup>(25)</sup>.

A existência de monografias sobre esta categoria de instituições, elaboradas na perspectiva da comemoração de efemérides ou da exaltação da função desempenhada por



tais escolas à escala local, assim como o estudo de um dos seus reformadores oitocentistas, não anulam a exiguidade das investigações dedicadas a este ramo de ensino<sup>(26)</sup>.

No respeitante ao ensino liceal, o panorama é um pouco mais animador. Apesar disso, persistem muitas áreas obscuras na reconstrução histórica deste ensino de tão marcadas tradições de elitismo social.

O processo de implantação dos liceus e as suas reformas foram objecto de dois estudos que continuam a ser básicos: o trabalho de Vasco Pulido Valente, firmado sobretudo em fontes legislativas e na discussão crítica dos currículos, e a importante monografia de Aurea Adão, assente em explorações arquivísticas extensas e minuciosas<sup>(27)</sup>.

Tem havido tentativas de análise de contributos parcelares à modernização do ensino liceal durante os séculos XIX e XX. A acção de Bernardino Machado a favor da reforma deste sector de ensino e da criação de estabelecimentos liceais de ensino feminino, a sua intervenção crítica na discussão da reforma de 1894-1895 (João Franco-Jaime Moniz), assim como a de Francisco Adolfo Coelho nos debates apaixonados que a mesma reforma provocou têm suscitado análises mais ou menos amplas. Entretanto espera-se a conclusão de uma tese de doutoramento de Maria Cândida Proença sobre esta última reforma.

No concernente ao ensino feminino, a tese de mestrado defendida na Universidade Nova de Lisboa sobre as duas décadas iniciais de funcionamento do primeiro liceu feminino da capital exemplifica a riqueza de informação disponível ao nível dos arquivos dos próprios estabelecimentos<sup>(28)</sup>.

A 1.ª República favoreceu a introdução de inovações educativas neste como noutros sectores. Sob este aspecto, a obra que até agora apresentou informação mais completa foi a do catedrático espanhol Ruben Landa, baseada na análise de fontes legislativas mas sobretudo na visita pessoal a vários estabelecimentos liceais, designadamente em Lisboa, deixando-nos uma descrição bastante completa de um liceu como o de Pedro Nunes sob o reitorado de Sá e Oliveira. O seu testemunho criterioso confere a este pequeno livro um valor inestimável<sup>(29)</sup>.

Por último, convém mencionar o primeiro e bem sucedido ensaio de história do ensino da história nos liceus, no qual são seguidas criticamente as representações da identidade nacional inculcadas de geração em geração<sup>(30)</sup>.

## A UNIVERSIDADE ENTRE A TRADIÇÃO E A MODERNIDADE

O sector mais conservador do sistema educativo português parece ter sido indubitavelmente a Universidade. O facto de a *alma-mater conimbrigensis* ter permanecido durante séculos ferreamente apegada a estruturas curriculares, estilos de ensino e representações simbólicas imóveis (ou quase imóveis) inquieta compreensivelmente um dos seus mais jovens mestres, Luís Reis Torgal, que sobre essa questão se interroga em *Universidade, conservadorismo e dinâmica de mudança*<sup>(31)</sup>.

Questão ligada a esta foi colocada por Joaquim Ferreira Gomes, a propósito da primeira grande reforma universitária republicana, interrogando-se sobre a acção daqueles que, no interior da instituição, se propuseram contribuir para a fazer entrar num processo de mudança. Vai no mesmo sentido o seu estudo de duas tentativas falhadas de transformação profunda da estrutura pombalina da Universidade. Outros estudos produzidos pelo mesmo professor incidem em momentos fundadores de novos rumos institucionais, designadamente quanto à alteração da composição sexual do estudantado coimbrão<sup>(32)</sup>.

Entre os mestres que pugnaram a modernização da Universidade oitocentista e que, nos começos do século XX, exerceram mais larga influência no estudantado progressista, agiganta-se o vulto de Bernardino Machado. Introdutor da Antropologia física no elenco dos estudos universitários, substituiu a cátedra pelo trabalho de seminário em que os seus discípulos aprendiam a investigar. A bibliografia referente a este mestre e pedagogo, já citada, abrange também a análise valorizadora da sua acção neste domínio específico.

Os combates pela modernização da Universidade portuguesa, no período que antecede a proclamação da República, não foram conduzidos unicamente por professores. O próprio estudantado, ou pelo menos alguns dos seus sectores mais conscientes e aguerridos, enveredou pela contestação da inércia institucional imperante. Os movimentos académicos de crítica à Universidade, ocorridos nos séculos XIX e XX, assim como a reconstituição das lutas associativas e políticas dos estudantes durante a Ditadura salazarista, motivaram uma pequena série de trabalhos historiográficos que, por seu turno, abrem pistas de investigação em torno de novas temáticas educacionais<sup>(33)</sup>.

Contrariando o desenvolvimento do associativismo juvenil livre, a Ditadura salazarista concebeu o projecto de promover a arregimentação da juventude através de uma organização oficial estreitamente controlada pelo regime. Tal é o sentido do Decreto-Lei n.º 26 611, de 19 de Maio de 1936, pelo qual foi instituída a Mocidade Portuguesa. Dispomos, por agora, de uma curta reconstituição histórica da sua fundação assim como de uma pequena sondagem sobre uma organização que de perto a precedeu<sup>(34)</sup>.

## CONCLUSÃO

Confrontado ao longo de todo o século XIX com uma crise económica e financeira estrutural, vivendo no regime de uma economia de dependência em relação a países fortemente industrializados, Portugal multiplicou iniciativas reformadoras no plano educacional, as quais, todavia, não se concretizaram ou cuja aplicação se pautou pela insuficiência. A despeito da intensa actividade doutrinal de intelectuais e professores oitocentistas, e de iniciativas educacionais alternativas, o sistema público de ensino não viu resolvidos problemas de base cuja persistência entravava a acção inovadora.

Com o advento da 1.<sup>a</sup> República surgiram condições ideológicas favoráveis a uma renovada esperança. O discurso pedagógico republicano depositava desmedida confiança no progresso social, atribuindo à educação e à escola um papel decisivo na consecução das novas metas estabelecidas. O seu projecto educacional era, por isso, francamente voltado para a modernização do sistema educativo, mediante a criação de melhores condições de trabalho pedagógico, da renovação dos currículos, dos conteúdos do ensino e das actividades escolares, através da elevação *qualitativa* do nível da formação docente. Embora alguns notáveis resultados tenham sido alcançados, este ambicioso programa esbarrou com as dificuldades financeiras endémicas, com a depressão económica, com a miséria social, tudo isto agravado pela participação na guerra de 1914-1918 e pela instabilidade política.

O advento da Ditadura, adoptando o malthusianismo financeiro como forma de equilibrar as despesas públicas, fez baixar drasticamente a qualidade do ensino e destruiu sistematicamente todos os focos pedagógicos renovadores, os quais se imbricavam intimamente com os ideais de autonomia da escola, do professor e dos educandos, do mesmo modo que traduziam o reconhecimento do papel activo dos docentes no processo educativo. De instância libertadora, a escola passava a ser o molde onde se produziam as almas obedientes e conformistas.

Apesar de clareiras episódicas ao longo desses longos cinquenta anos, os caminhos do futuro e da inovação ficariam bloqueados.

## NOTAS

1. Incluindo os ficcionistas: Camilo traduziu o *Dicionário Universal de Educação e Ensino*, de Campagne (1873) e Eça de Queiroz, no romance *Os Maias* (1988), contrapôs a educação «à inglesa», de Carlos da Maia, à educação portuguesa mais tradicionalista.

2. Veja-se, a propósito, o nosso «Instrução operária e intervenção estudantil em Coimbra nos começos da Regeneração», *Revista de História das Ideias*, vol. 12, Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra, 1990.

3. Joaquim Ferreira GOMES publicou *A educação infantil em Portugal*, Coimbra, Livraria Almedina, 1977, que continua a ser o trabalho de base sobre o tema. Outros estudos do mesmo autor devem ser complementarmente referenciados, tais como: «Achegas para a história da educação infantil em Portugal», *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XI, 1977; «Novas achegas para a história da educação infantil», recolhido em *Novos estudos de História e de Pedagogia*, Coimbra, Livraria Almedina, 1986; e finalmente *Um projecto de «Escola Infantil» elaborado por um pedagogo português nos fins do século XIX*, publicado em 1977. José Salvado Sampaio, por sua vez, elaborara em 1968 *O ensino infantil em Portugal*, um estudo de reduzidas dimensões que constituiu a primeira sondagem nesta área.

Em relação à introdução e difusão das doutrinas de Froebel em Portugal, refira-se *As ideias pedagógicas de Francisco Adolfo Coelho* (Lisboa, Instituto Gulbenkian de Ciência-Centro de Investigação Pedagógica, 1973 e «Ramalho e o movimento Froebel no século XIX português» (*Seara Nova*, Agosto, 1977, n.º 1552).

4. Filomena BEJA, Júlia SERRA, Estella MACHÁS e Isabel SALDANHA, *Muitos anos de escolas. Edifícios para o ensino infantil e primário até 1941*, Lisboa, Ministério da Educação e Cultura, vol. I. 1.<sup>a</sup> parte, 1985.

5. Joaquim Ferreira GOMES, «Um relatório de Cândido de Figueiredo sobre as escolas Primárias do distrito de Coimbra em 1875», in *Novos Estudos...*, *op. cit.*; António NÓVOA, *Le temps des professeurs*, Lisboa INIC, 2 vols., 1987.
6. José Salvado SAMPAIO, *O ensino Primário. 1911-1969. Contribuição monográfica*, Lisboa, Instituto Gulbenkian de Ciência-Centro de Investigação Pedagógica, 3 vols., 1975-1977.  
Sobre a personalidade de António da Costa consulte-se o estudo de Joaquim Ferreira GOMES, «Um bisneto do Marquês de Pombal promotor da instrução Pública», in *Estudos de História e de Pedagogia*, Coimbra, Livraria Almedina, 1984.
7. António NÓVOA, «Introdução» ao vol. I do t. II de *Reformas do ensino em Portugal. Reforma de 1911*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1989; Alice PESTANA, *La educación en Portugal*, Madrid, 1915.
8. José Salvado SAMPAIO, «Escolas móveis (Contribuição monográfica)», *Boletim Bibliográfico e Informativo*, CIP-Fundação Calouste Gulbenkian, n.º 9, 1969.
9. Joaquim Ferreira GOMES, *Algumas reacções em torno da «Cartilha Maternal» de João de Deus*, 1976; Carolina Michaelis de VASCONCELOS, *A Cartilha Portuguesa e em especial a do sr. João de Deus* (rep. em 1976); Nicolau de Almeida Vasconcelos RAPOSO, *O contributo do método de João de Deus para a educação pré-escolar*, 1985.
10. Joaquim Ferreira GOMES, «Escolas Normais para habilitação de professores primários», in *Estudos de História e de Pedagogia do século XIX*, Coimbra, Livraria Almedina, 1980; António NÓVOA, *Le temps...*, *op. cit.*; J. Moreirinhas PINHEIRO, *Do ensino normal na cidade de Lisboa (1860-1960)*, Lisboa, 1990; J. Moreirinhas PINHEIRO, «O estudo da Pedagogia em Portugal», *Escola Democrática*, XI, 5, Março 1992.
11. Sobre a formação de professores liceais, ver Joaquim Ferreira GOMES: «Apontamentos para a história da formação pedagógica dos professores do ensino secundário», in *Dez estudos pedagógicos*, Coimbra, Livraria Almedina, 1987; *A Escola Normal Superior da Universidade de Coimbra (1911-1930)*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1989. Acerca do curso Superior de Letras: Manuel Busquets AGUILAR, *O Curso Superior de Letras (1858-1911)*, Lisboa, 1939; Francisco Adolfo COELHO, *Le Cours Supérieur de Lettres*, Lisbonne, 1900; Rogério FERNANDES, *As ideias pedagógicas...*, *op. cit.*
12. Rogério FERNANDES, *op. cit.*; Francisco SANTANA, «No Centenário de um Museu esquecido», *Lisboa — Revista Municipal*, nºs 5-6, 1983; J. Moreirinhas PINHEIRO, «O Museu Pedagógico Municipal de Lisboa», *Escola Democrática*, VII, n.º 2, Dezembro, 1984; J. Moreirinhas PINHEIRO, «A Biblioteca e Museu do Ensino Primário — II», *Escola Democrática*, VIII, n.º 3, Janeiro, 1985.
13. Rogério FERNANDES, *Bernardino Machado e os problemas da instrução pública*, Lisboa, Livros Horizonte, 1985. Convém mencionar aqui a realização do Congresso Pedagógico Hispano-Português-Americano em 1982, destinado a promover o conhecimento das realidades pedagógicas no mundo de fala espanhola e portuguesa em ambos os lados do Atlântico.
14. José Salvado SAMPAIO, *O ensino primário...*, *op. cit.*; Victor de SA, *Roteiro da Imprensa Operária e Sindical. 1836-1986*, Lisboa, Editorial Caminho, 1991.
15. Veja-se a bibliografia de J. Ferreira Gomes sobre o tema, já citada.
16. Joaquim Ferreira GOMES, *As origens do laboratório de psicologia experimental da Universidade de Coimbra*, Coimbra, 1990; Manuel Viegas ABREU, «A criação do primeiro laboratório de Psicologia em Portugal», in *Universidade(s)...*, *op. cit.*, Actas 2, 1991; Rogério FERNANDES, *A pedagogia portuguesa...*, *op. cit.*
17. António CANDEIAS: «Movimento operário e educação. 1900-1926», *Análise Psicológica*, 1, 2.ª série, Julho-Setembro, 1981; «Cultura e escola nos meios sindicais portugueses», *Ideia*, 38-39, Verão-Outono, 1985; «As escolas operárias portuguesas do 1.º Quarto do século XX» e «A Escola-Oficina n.º 1 — Esboço de análise de uma escola alternativa», *Análise Psicológica*, 3, V, Julho 1987; «Contributos para a história da educação na 1.ª República Portuguesa: a educação popular através do jornal 'A Batalha' 1919-1927», in *1.º Encontro de História da Educação em Portugal. Comunicações*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian-Serviço de Educação, 1988.

18. Victor de SA chamou recentemente a atenção para a importância do estudo das Universidades populares ou livres: «Universidades Populares na 1.ª República» in *Universidade(s)...*, *op. cit.*, vol. 1. Cf. também: Rogério FERNANDES, «Cortesão e a Universidade Popular do Porto», *Revista da Biblioteca Nacional*, 2 (1-2), Lisboa, 1986; *A Universidade Livre para a Educação Popular* (em curso de publicação).

19. Joaquim Ferreira GOMES, «A. Faria de Vasconcelos (1880-1939)», *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XIV, Coimbra, 1980; «Uma proposta de lei para a criação de 'escolas novas' apresentada no Parlamento da 1.ª República», in *Estudos para a história da educação no Século XIX*, Coimbra, Livraria Almedina, 1980. Rogério FERNANDES, *A pedagogia portuguesa...*, *op. cit.*; *João de Barros-educador republicano*, Lisboa, Livros Horizonte, 1971; «António Sérgio — ministro da Instrução Pública», *Revista de História das Ideias*, vol. 5, II, Coimbra, 1980-81; *Bernardino Machado...*, *op. cit.*; *Irene Lisboa e a renovação da Pedagogia Portuguesa* (em curso de publicação). J. Moreirinhas PINHEIRO, «Actividade pedagógica de Irene Lisboa», *Escola Democrática*, VII, n.º 3, Janeiro 1985; «Contributos para o estudo da obra de Adolfo Lima», *Escola Democrática*, n.º 5, Setembro, 1985; «Irene Lisboa normalista», *Escola Democrática*, VIII, n.º 1, Dezembro, 1985; «Algumas achegas para o estudo da 'Escola Nova' em Portugal», *Escola Democrática*, XI, 5, 1992; «Actividade pedagógica de Ilda Moreira. A introdução dos métodos activos na escola portuguesa», *Escola Democrática*, XI, 3-4, Junho, 1991. António NÓVOA, *Le temps...*, *op. cit.*; *Adolphe Ferrière et le mouvement de l'éducation nouvelle au Portugal (1920-1935)*, Genève, Faculté de Psychologie et de Sciences de l'Education de l'Université de Genève, 1982. Daniel HAMELINE e António NÓVOA, «Autobiografia inédita de António Sérgio — Escrita aos 32 anos no Livre d'Or do Instituto Jean-Jacques Rousseau (Genève)», *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, Fevereiro, 1990; Vasco Pulido VALENTE, *Uma educação burguesa*, Lisboa, Livros Horizonte, 1974.

Na Universidade do Minho, os profs. Noberto Cunha e Ribeiro Dias têm promovido a elaboração de teses de mestrado sobre o pensamento educacional português de que se aguarda difusão em circuitos livreiros mais amplos.

20. Rogério FERNANDES, «Exaltação e Censura das *Utopias Pedagógicas*», *Revista de Educação*, Lisboa, Departamento de Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa Vol. 1, n.º 2, 1987.

21. Veja-se a propósito: J. Moreirinhas PINHEIRO, «Adolfo Lima. História de uma Prisão», *Escola Democrática*, XI, 2, Fevereiro, 1991. Quanto ao interessante depoimento de César Porto sobre a sua viagem a URSS e à discussão das teses e práticas pedagógicas soviéticas, cf.: *A pedagogia soviética. Observações de viagem documentos e comentários*, sep. de «Educação Social» (dir. de Adolfo Lima), 1927; *A Rússia, Hoje e Amanha. Uma excursão ao país dos soviets*, Lisboa, Livraria Peninsular Editora, 1929.

22. Junta de Educação Nacional — *Relatório de viagens de estudo dos bolsheiros Aurea Judite do Amaral, Jaime Maximino Gouveia Xavier de Brito, João de Sousa Carvalho, Irene do Céu Vieira Lisboa, José Claudino Rodrigues Migueis, Ilda da Ascensão Moreira, António Leal de Oliveira*, Lisboa, 1933.

23. Maria Filomena MONICA, *Educação e Sociedade no Portugal de Salazar. A escola primária salazarista (1926-1939)*, Lisboa, Editorial Presença/ Gabinete de investigações Sociais (1987); José Salvado SAMPAIO, *O ensino primário...*, *op. cit.*

24. Veja-se a este respeito: *Estudos para a história da educação em Portugal*, Coimbra, Coimbra, Livraria Almedina, 1980; *Estudos de história e de pedagogia*, Coimbra, Livraria Almeida, 1984.

25. «O ensino agrícola elementar, sua evolução histórica e seus problemas», *Escolas Técnicas*, 22, 1957.

26. Cf. *Bernardino Machado ...*, *op. cit.*; Joaquim Ferreira GOMES, «Achegas para a história da escola Brotero nos sete primeiros anos da sua existência (1884-1891)», *Biblos*, vol. LIX, Coimbra, 1983; Rui Nunes Prouença DELGADO, *Nô centenario da escola industrial Campos Melo na Covilha (1884-1984): estudos de história*, Covilha, 1984. Um trabalho que merece menção especial: Carlos da FONSENCA, «L'outillage et l'encadrement technico-scientifique dans l'agriculture portugaise de la fin du XIX<sup>e</sup> siècle», in *Les campagnes portugaises de 1870 a 1930: image et réalité*, Paris, Foundation Calouste Gulbenkian, Centre Culturel Portugais, 1985, pp. 119-141.

Para um período que exorbita dos limites cronológicos fixados para esta comunicação apareceu recentemente um estudo de Sérgio Grácio, *Política educativa como tecnologia educativa. As reformas do Ensino Técnico de 1948 e 1983*, Lisboa, Livros Horizonte, 1986.

27. Vasco Pulido VALENTE, *O Estado Liberal e o ensino. Os liceus portugueses. 1834-1930*, Lisboa, 1973; Aurea ADÃO, *A criação e instalação dos liceus portugueses. Organização administrativa e pedagógica*, Oeiras, Instituto Gulbenkian de Ciência, 1982.

28. Maria José LA FUENTE, *O ensino secundário feminino. Os primeiros 20 anos da Escola Maria Pia* (tese de mestrado dirigida pelo Prof. Joel Serrão).

29. Ruben LANDA, *La enseñanza secundaria en Portugal*, Coimbra, Imprensa da Universidade, 1928.

30. Sérgio Campos MATOS, *História, mitologia, imaginário nacional. A história no curso geral dos liceus (1895-1939)*, Lisboa, Livros Horizonte, 1990. Esta análise foi precedida por um trabalho idêntico em referência ao ensino primário: Maria Carlos RADICH, *Temas de história em livros escolares*, Porto, Edições Afrontamento, 1979.

31. *Revista de História das Ideias*, n.º 12, Coimbra, Faculdade de Letras, 1990.

32. É o caso de: *Estudos para a história da Universidade de Coimbra 1991*; *A mulher na Universidade de Coimbra, 1987*; *A Universidade de Coimbra durante a Primeira República (1910-1926)*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1990.

De consultar também os cinco volumes das actas do Congresso História da Universidade, *op. cit.*, nas quais se acham várias comunicações de interesse para o estudo da sua evolução institucional.

33. António NÓVOA, «A Sociedade do Raio na Coimbra académica de 1861-63», in *Universidades...*, *op. cit.*; Natália CORREIA, *A questão académica em 1907*, Lisboa, Minotauro/Seara Nova, Lisboa, 1962; Alberto XAVIER, *História da greve académica de 1907*, Coimbra, Coimbra Editora, 1962; Joaquim Santos SIMÕES, *Contribuição para a história da Associação Académica de Coimbra, 1936-1951. Os estudantes e a Universidade em meados deste século*, Guimarães, 1988 (policopiado).

34. Lopes ARRIAGA, *Mocidade Portuguesa. Breve história de uma organização salazarista*, Lisboa, Terra Livre, 1976; António Costa PINTO e Nuno Afonso RIBEIRO, *A Acção escolar de vanguarda (1933-1936)*, Lisboa, Cooperativa Edições História Crítica, 1980.