

# NOVA ÁGUIA

Revista de Cultura para o Século XXI

Nº 18 — 2º SEMESTRE 2016

ENSAIO & POESIA | TEMAS & AUTORES

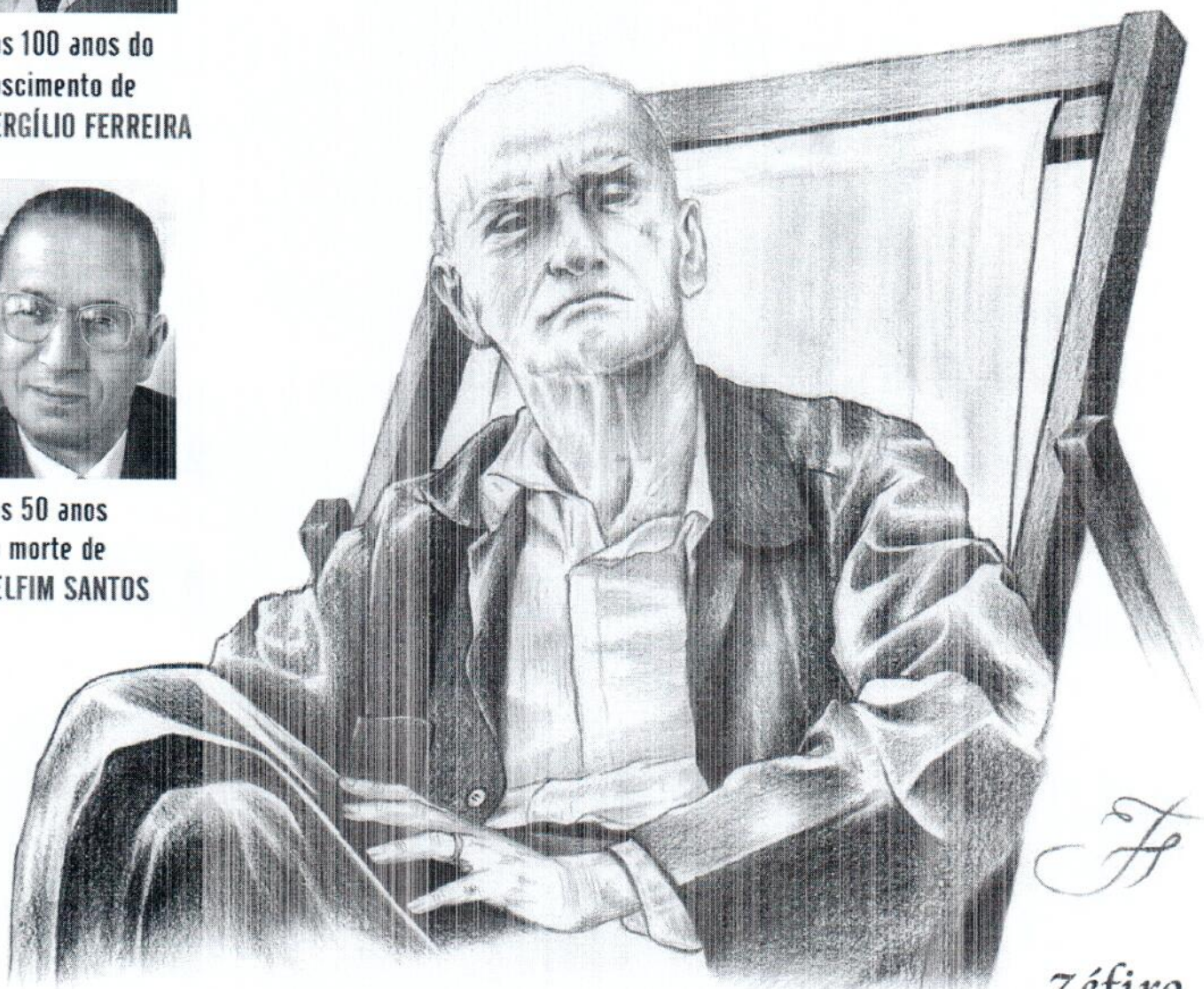


nos 100 anos do  
nascimento de  
VERGÍLIO FERREIRA



nos 50 anos  
da morte de  
DELFIN SANTOS

## A OBRA E O PENSAMENTO DE ARIANO SUASSUNA



*F*

Zéfiro  


a algumas conclusões inteligíveis, pela definição das fronteiras das diferenças. O Concílio de Davos não era de esperar que concluisse diferentemente, porque não incluiu na sua temática de financeiros criativos a relação das suas agendas com a segurança e paz mundiais, estas colocadas em risco agudo pela miséria que atingiu grande número dos Estados existentes, pela pobreza em que mergulharam muitos dos que foram parte ativa do euromundismo imperial, pelo crescimento do desamor ao projeto europeu que manifestado pelas sociedades civis sem enquadramento partidário nem sindical, quer manifestado por forças políticas que crescem em radicalismo e vontade de tomar a governança. Os profetas da nova ordem, que fundaram a ONU, não deixaram de admitir que se perfilavam duas graves ameaças para a paz mundial, uma a proliferação das armas de destruição maciça, outra a miséria. As duas estão suficientemente visíveis, e a história documenta que os grandes conflitos começam frequentemente por acidentes fúteis. A ajuda de Davos não é suficientemente abrangente da situação mundial para termos esperança de que seja um marco de referência da grande mudança. O inesperado continuará à espera de uma oportunidade.

das guerras mundial e guerra fria. E até reunir o seu Concílio de Davos da grande mudança, agora dos povos, a culminar em protestantismo neoliberal contra o Estado suficiente e ético que inspirou os adormecidos textos da ONU, e, neste, o seu Conselho Económico e Social remido para o silêncio da oração aos deuses desconhecidos de que não recebe as pretendidas mensagens. E todavia a grande maioria dos Estados existentes no mundo pós colonial, e que foram merecendo mudar de identidade semântica, chamados sucessivamente resto do mundo, ou Estados falhados, não tem capacidade para responder aos desafios da natureza em revolta com as inundações, os tsunamis, os vulcões, as pestes, a fome, a agora chamada guerra dos povos, tudo o contrário da paz militar, da paz civil, do desenvolvimento sustentado, de uma realidade vivida do mundo social que lhes foi prometido. Quando da promessa, que foi sendo acompanhada por guerras marginais de custos elevados, o anúncio era o de um mundo justo, com alargamento do conceito de Estado social que as sucessivas declarações e tratados iam formalmente definindo. Essa era a grande mudança, anunciada pela palavra em tradução simultânea, com propostas conhecidas e veneradas, até que os factos explodiram em crise mundial, e o ritual do grande anúncio deixou de corresponder às sonhadas políticas e aos factos. De tempos a tempos são anunciados, em linguagem estatística, melhorias de situação caótica em que nos encontramos, mas a referência da promessa é o passado mal gerido que não volta, para enfrentar um futuro que ainda não foi dotado de um conceito estratégico orientador. É um facto que diz respeito à admirada ordem mundial prometida pela ONU, também à União Europeia a balançar entre o modelo da União dos Estados iguais e um Federalismo garante de solidariedade, pelo menos dos países que se intitulam europeus, incluindo o nosso. De tempos a tempos, por vezes de séculos a séculos, o método do Concílio, com variação de conceito mas não de nome, orienta os ocidentais para a busca de unidade da doutrina e ação, rebuscando inspiradores entre profetas mortos e faladores vivos, de regra para concluir, quando o Concílio leva

## A EDUCAÇÃO NA 1ª REPÚBLICA. A SEARA NOVA, FARIA DE VASCONCELOS E A QUASE REFORMA DE JOÃO CAMOESAS

Artur Manso

*Educar todos os portugueses, onde quer que se encontrem, na aldeia escondida ou na cidade industrializada, na savana seca e ignota ou na lezíria verdejante, é princípio sagrado de valor absoluto e de transcendente importância à escala mundial*

VEIGA SIMÃO

*E porque esta sociedade se tornou menos humanista, mais solitária para a matéria do que para o espírito, entrou em profunda crise*

VEIGA SIMÃO

### O MOVIMENTO SEAREIRO E A REVISTA SEARA NOVA

O primeiro número da revista *Seara Nova* conheceu publicação a 15 de Outubro de 1921. O seu fundador foi Raul Proença secundado por outros como Câmara Reis, António Sérgio, Jaime Cortesão, Aquilino Ribeiro, Augusto Casimiro e Raul Brandão. Quase todos tinham estado, de uma forma ou de outra, ligados ao Movimento da Renascença Portuguesa e publicado no seu órgão oficial, a revista *A Águia*. Afastaram-se progressivamente por divergências com a linha saudosista e nacionalista que o seu director, o poeta Teixeira de Pascoas lhe tinha imprimido, contrariando o ideário racionalista e internacionalista que era partilhado por estes intelectuais, o que, naturalmente, contribuiu para a criação do novo Movimento. Raul Proença diz-nos que a *Renascença*, na sua origem, tinha um núcleo do norte de poetas e estetas e um grupo do sul de racionalistas e “pessimistas”, onde ele se incluiu. O grupo do norte acabou por tomar conta da orientação da revista e, consequentemente, o grupo do sul desistiu de contribuir para o seu conteúdo:

*“O que veio a predominar na Águia não foi o lado intelectual da renascença, mas a sua falange*

*emotiva, mística, amorosa de sonho e de mistério. Por culpa dos elementos do sul, a poesia tinha tomado posse da Águia, da primeira página até à última; por culpa dos elementos do sul, a Renascença Portuguesa falhará completamente na sua missão” (Proença, 1988: 272).*

Nessa época, como nos lembra Rogério Fernandes, “Entre os instrumentos políticos de controlo do poder, a imprensa constituía [...] um dos meios mais eficazes” (Fernandes, 2003: 83). Das circunstâncias, num tempo de afirmação da recém criada República, António Reis é da opinião que a estratégia da *Seara*

*“configurou [...] a derradeira e mais sustentada tentativa de levar por diante um projecto de intervenção dos intelectuais na política, centrado na crença iluminista no poder das ideias na transformação da sociedade e dos homens na eficácia a prazo do método persuasivo e dos seus meios pedagógico-propagandísticos” (Reis, 2003: 79).*

Pelo menos faziam pressão e sabemos que politicamente a *Seara Nova* tinha muita influência na constituição dos governos até à degradação final da democracia da 1ª República. Na verdade, em meu entender, este período caracteriza-se por um combate de egos e vaidades pessoais, de lutas e ressentimentos, entre as várias figuras influentes, não estando verdadeiramente no horizonte destas personagens qualquer tentativa de trabalho colaborativo que pudesse contribuir para a resolução dos graves problemas económicos e sociais em que o país cada vez mais se aprofundava, mesmo que alguns entendam ter sido neste Movimento que, na altura, “se forjaram sólidas plataformas de unidade” (Fernandes, 2003: 89). Esta (con) fusão entre os objectivos do Movimento e a marcada ineficácia da sua acção é, por

isso, um pouco estranha numa publicação que surgiu com ambições diferentes das revistas existentes, assumindo-se

*“não como expressão e órgão de uma corrente estética ou mesmo de uma corrente de natureza simplesmente doutrinário-cultural, mas antes como expressão e órgão de um grupo de intelectuais políticos dotado de um pensamento estratégico de intervenção política suprapartidária na sociedade portuguesa, com vista a superar a crise mental, ideológica, política e económica do regime liberal-republicano em vigor”* (Reis, 2003: 61).

A independência e pluralidade de opiniões, pelo menos daquelas que verdadeiramente tinham influência nas linhas de acção do movimento não seria tão accentuada como aqui é sugerido, uma vez que a publicação é “indissociável de um grupo que se constituiu a si próprio como uma elite intelectual dinamizadora de um movimento de renovação de toda a elite intelectual portuguesa e de criação de uma opinião pública forte e consciente, que se impusesse aos políticos, e sem o qual seria impossível levar a cabo com eficácia as profundas reformas estruturais de que o país carecia” (ib.). Na prática estes intelectuais não eram mais capazes que aqueles que queriam substituir, inclusive António Sérgio, pois passaram pelos ministérios, sem acrescentar nada de novo ao pouco que tinham encontrado. Estes ideólogos faziam de si mesmos, individualmente, o suporte para a regeneração que o republicanismo tinha prometido mas estava longe de conseguir. A publicação pretendia, por isso, ser uma plataforma de influência política que resultaria do trabalho conjunto de uma pleiade de intelectuais que se uniam com um objetivo comum: a reforma e a sustentabilidade do ainda imaturo regime republicano, tentando, a *Seara Nova*, nesta conjuntura.

*“desempenhar uma tripla função: a) de propaganda de uma estratégia centrada na subordinação dos políticos a uma renovada elite intelectual criadora de um plano de reformas apoiado por uma forte opinião pública [...]; b) de combate doutrinario e cultural às ideologias de extrema-direita — e em menor grau de extrema-esquerda — e às estéticas vanguardistas, em nome da superioridade intelectual e moral de uma alternativa*

*democrático-socialista e de uma estética subordinada a valores éticos humanistas e nacionalistas; c) de crítica aos defeitos das instituições vigentes e ao comportamento dos seus dirigentes”* (ib.: 62).

Só que, como é sabido, boa parte das mentalidades do Movimento laboravam ideologicamente no cientismo positivista, assente num conjunto de ideias totalmente importadas de fora e que, naturalmente, não se aplicavam à realidade portuguesa nem ao seu povo. Estes intelectuais, aliás, preocupavam-se mais com o combate aos seus semelhantes, a elite a que pertenciam, do que com a resolução dos verdadeiros problemas da nação.

As reformas mais prementes para o movimento da *Seara Nova* tinham que acontecer, tal como refere o Programa Mínimo de Salvação Nacional, publicado no número 12 de 15 de Abril de 1922, nos campos da economia, finanças e educação, sob a égide de um governo temporariamente fora do controle dos partidos, embora aceite por eles, ou seja, de um governo autoritário. Neste contexto,

*“A revista e o próprio grupo que a apoia não constituem uma espécie de consciência crítica da Primeira República. Todo o seu combater era dirigido contra a república pequeno-burguesa e jacobina, mergulhada na corrupção dos altos negócios e na exploração das classes populares, tudo isto tornado possível pela dominação do Estado e pelas expressões das arruaças do exército”* (Fernandes, 2003: 86).

O facto de serem tão veementes na defesa de um governo autoritário, naturalmente constituído pelos melhores “amigos”, ainda que provisoriamente, fez recair no movimento searista:

*“pesadas responsabilidades históricas por não se terem apercebido do perigo de pugnamem por uma ditadura, apesar de a qualificarem de ‘democrática’. É certo que, no dia seguinte ao golpe militar já eram eles próprios os mais veementes contrários da ditadura, cujos efeitos tiram todos eles sentir nas suas vidas”* (Fernandes, 2003: 88).

Falta saber se a oposição ao golpe é genuína ou se, ante as circunstâncias, apenas se deveu ao facto de o governo totalitário que dele emergiu ser ideologicamente oposto ao que pretendiam, excluindo-os, portanto, da governação. Apesar de

tantos equívocos e contradições e da accentuada incapacidade política dos intelectuais que constituiram o movimento e porque não dizê-lo, de um afastamento efectivo do sentir geral do povo e das suas dificuldades, os searistas punham por uma democracia de cariz socializante, entendendo que “o problema nacional é um problema de cultura, visto que radica na ‘mentalidade’”. A sua solução prioritária passa portanto pela reforma da educação” (Fernandes, 2003: 87).

## A QUESTÃO PEDAGÓGICA NA REVISTA SEARA NOVA

Os textos sobre as questões pedagógicas e educativas da *Seara Nova* normalmente eram inseridos nas temáticas dedicadas à educação e cultura, aos problemas morais e filosóficos, à política e administração portuguesas, à actualidade, à crítica social e às polémicas, como se pode conferir nos diversos índices temáticos que a *Revista* publicou com regularidade até aos anos cinquenta. Ligado ao ideário pedagógico girado pelos searistas encontramos Faria de Vasconcelos (1880-1939) que já tinha granjeado fama internacional na área da educação e ensino, fruto de uma vasta experiência em diversas partes do mundo que incorporava as novas pedagogias. Tinha fundado em Ounburo de 1912 uma Escola Nova em Bieres-les-Wave, perto de Bruxelas, considerada por Adolphe Ferrière como a mais perfeita até então — experiência que terminaria em 1914 aquando da eclosão da 1.ª guerra que levou ao seu abandono da Bélgica rumo a Geneve, Suíça, onde lecionou Ciências da Educação no Instituto Jean-Jacques Rousseau, colaborando, ainda, com Claparède no Laboratório de Psicologia Experimental onde regeu um curso de Pedagogia, em 1915-17 estava em Havana, Cuba, com o objetivo de aí fundar uma Escola Nova, encontrando-se em 1917-20 na Bolívia, para em 1922 regressar a Portugal, onde na Escola Normal Superior passou a reger a cadeira de Psicologia Geral. Um ano antes, em 1921, tinha assumido a orientação de uma secção na revista *Seara Nova*, que constituía, nas suas palavras, “uma crónica regular e permanentemente do movimento científico, filosófico, ético, artístico e social” (Vasconcelos, 2006: 69). Mesmo

com a panóplia alargada de assuntos que se propunha tratar, depois de lidos os textos, não resta qualquer dúvida de que a sua missão no seio do movimento searista era apresentar um programa reformista para a educação nacional, pois ainda em 1921 em *Bases para a solução dos problemas da educação nacional*, escreve:

*“O grupo de homens que dirige esta revista confiou-me a honrosa missão de expor perante a opinião pública os princípios e os meios de acção que julga mais convenientes para a solução dos problemas de educação nacional”* (ib.: 77).

Os searistas perseguiram os ideais da República e com eles o experiente pedagogo Faria de Vasconcelos acreditava que era na “educação que se pode encontrar o caminho mais seguro e fecundo para a solução da crise nacional” (ib.). Já tinha passado mais de uma década depois da revolução republicana e um dos seus principais desígnios, o educativo, continuava por cumprir. Com a propalada reforma da educação pretendia-se iniciar uma adequada formação e qualificação do povo português, mas a nível político, continuava quase tudo na mesma e por isso, Vasconcelos refere que para tornar o desejo em realidade, “importa saber em que sentido se devem fazer as reformas e como levá-las à prática [...] conhecer as condições às quais devem obedecer a sua concepção e execução” (ib.: 78). Era mais que tempo de cumprir o prometido e indicar um caminho para o que se pretendia em termos de educação e formação dos portugueses e para tanto, urgia importar para a política educativa os conhecimentos científicos já firmados e as novas pedagogias, que deveriam ser contempladas na legislação que viesse a enquadrar a totalidade da queção educativa. Os governos eram pouco solidários e mal coordenados e, assim, quando algum ministro reformava, o seu trabalho era imediatamente despendido por aqueles que, de forma vertiginosa, rodavam pelos gabinetes do poder que raramente produziam legislação válida para os diversos sectores da sociedade que se encontravam quase em ruínas.

Faria de Vasconcelos com a sua vasta experiência na área educativa, mostrava-se capaz de criar as Bases em que deveria assentar a reforma do Sistema educativo, mas para tanto, aconselhava a

que se saísse “do empirismo, da improvisação, da falta de critério científico que preside, regra geral, à elaboração e introdução das reformas e iniciativas em matéria de educação e ensino e criar órgãos e trâmites apropriados para esse trabalho” (ib.: 80). Sendo necessário fundar a reforma no conhecimento científico, impunha-se conhecer o estado real da educação através de um “serviço de *inquéritos escolares*” (ib.), em simultâneo com a criação de “*uma escola ou uma série de escolas experimentais modelares*, onde possam ser ensinadas ou experimentadas, segundo critérios científicos, as reformas e iniciativas propostas, tanto técnicas como administrativas, antes da sua generalização e aplicação a todo o país” (ib.: 81). Num país maioritariamente analfabeto, governado quase sempre por políticos incompetentes, tornava-se necessário ter um grupo alargado de profissionais: professores, administrativos, auxiliares, que fossem capazes de executar a nova pedagogia, pois seria inútil persistir em reformar este importante sector da vida nacional e de importância fulcral para tornar o país mais desenvolvido “sem pessoal docente, técnico e administrativo à altura da sua missão” (ib.: 82). A educação era agora vista como um todo e por isso implicava também a reorganização das Escolas Normais pois já “nada justifica a separação que hoje existe entre as escolas Normais Primárias e as Superiores. É preciso que elas formem um todo [...] (em) estreita interdependência e interpenetração” (ib.: 83). Em tempos de alguma especialização nas tarefas e numa altura em que as Escolas Normais continuavam a preocupar-se em exclusivo com a formação de professores, propunha que elas criassem no seu seio outras áreas imprescindíveis para a formação de pessoal qualificado, como educadores de infância, professores de trabalhos manuais, de desenho e educação física, professores para o ensino especial e a educação de adultos, assistentes escolares e restante pessoal de suporte médico, de enfermagem e administrativo. Era assim uma revolução que se protagonizava ao reconhecer a especificidade do ensino e da educação e da necessidade de formar adequadamente todo o pessoal que viesse a trabalhar nesse campo (cf. ib.). À sua frequência poderiam candidatar-se

Universidades que existiam, sendo constituído em cada uma das zonas um Conselho Técnico Universitário de Educação presidido pelo reitor da respectiva Universidade e composto por membros do Senado, da Câmara Municipal, reitores, directores das escolas, associações de estudantes, de pais, associações operárias, industriais, comerciais e agrícolas adstritas a cada zona (cf. ib.: 97).

É de notar o forte ênfase que o pedagogo coloca no primeiro nível do projectado edifício educativo, os jardins de infância, estabelecendo-lhes como fins pedagógicos e sociais “substituir a educação familiar que na sua generalidade é insuficiente por uma mais adequada, introduzir na educação da criança a disciplina moral da vida em grupo que a família no seu estado de isolamento não pode proporcionar preparar a criança para a vida escolar ulterior por uma prévia educação física e psíquica bem compreendida” (ib.: 99-100). Era para si essencial que o estado tomasse a seu cargo a educação de infância e para tanto propunha que se criasse “Uma secção especial nas escolas Normais para a formação adequada de jardineiras de infância; em seguida fundasse e sustentasse um jardim-modelo em cada capital de distrito” (ib.: 101).

Faria de Vasconcelos estava tão convencido do seu ideário educativo que o repetiu em *Programa mínimo de salvação pública*, texto colectivo inserido na *Seara Nova*, em 1922, no nº 12 de 15 de Abril de 1922, o qual percorre todas as responsabilidades do Estado, resumindo, no campo da política educativa que aqui nos interessa as propostas de Faria de Vasconcelos — destacando-se a liberdade de ensino, o ensino infantil e de anormais — concessão de bolsas para os alunos inteligentes que de outra maneira não poderiam estudar, reorganização da escola primária e dos liceus, criação de serviços de orientação profissional, autonomia universitária... (cf. Vasconcelos, 2006: 119-129). Rogério Fernandes assinala que

“Sobre o ensino e a sua reforma, é de salientar, primeiro que tudo, o conjunto de artigos publicados por Faria de Vasconcelos, intitulados Bases para a solução dos problemas da educação nacional, espécie de *víamula preparatória da famosa proposta de lei de 1923 que ficaria conhecida*

pela designação de reforma de João Camoelas e que saiu quase toda das mãos do mesmo Faria de Vasconcelos” (Fernandes, 2003: 87).

## FARIA DE VASCONCELOS E A PROPOSTA DE LEI PARA A REORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NACIONAL DE JOÃO CAMOELAS

As linhas programáticas para a reforma educativa explanadas por Faria de Vasconcelos foram adoptadas pelo ministro João Camoelas (1887-1951), médico de profissão, na sua primeira passagem pelo Ministério da Instrução Pública, 9 de Janeiro a 15 de Novembro de 1923, no XXXVII Governo da república presidido por António Maria da Silva, vertidas em Proposta de Lei sobre a Reorganização da Educação Nacional, publicada no Diário do Governo a 21 de Junho de 1923 que ficou conhecida como reforma (que não chegou a ser) Camoelas. Feita a proposta, mas inviabilizada a lei, restou de facto, a primeira tentativa de elaboração de uma lei de bases para a educação. A mesma tentativa seria, também, frustrada numa segunda passagem pela pasta, 1 de Agosto de 1925 a 17 de Dezembro do mesmo ano, na vigência do XLIV Governo da República chefiado por Domingos Pereira. Camoelas pertencia à ala esquerda do Partido Republicano Português, cuja cisão em 1912 deu origem ao Partido Democrático e substituiu o controverso Leonardo Coimbra na sua segunda e curta passagem pelo ministério da Instrução — cerca de um mês — e provavelmente por falta de tempo e condições políticas, não tornou a insistir na reforma educativa que de facto era preciso fazer. Newton de Macedo amigo de Leonardo Coimbra e seu colega na Faculdade de Letras do Porto, foi em 1925, chefe de gabinete do Ministério da Instrução de João Camoelas, regressando à sua escola ainda nesse ano após a queda do executivo.

A proposta de Lei sobre a reorganização da educação nacional, foi publicada no D. G. 2273, de 21 de Junho do ano de 1923, páginas 2258 a 2273 e representa a primeira tentativa que se fez em Portugal para estabelecer o quadro legal da totalidade do sistema educativo. Na primeira parte do documento apresenta-se o estado da

educação em Portugal, quase sempre desprezada pelo poder político, ao contrário do que era habitual fazer-se nos países civilizados. Na segunda parte traçam-se as 24 bases que constituiriam o essencial do sistema educativo, desde os jardins de infância ao ensino técnico e superior, passando pela educação dos deficientes, idades de acesso, duração dos cursos, estrutura, inspeção, universidades populares, administração da educação nacional, estatuto profissional, financiamento, tendo a última das bases, a 24ª, fixados os prazos de execução da reforma.

Para além do ideário pedagógico já experimentado em diversas partes do mundo por Faria de Vasconcelos que incorporava as novas pedagogias, que não sendo um teórico da educação, tinha um vasto currículo de realizações inovadoras no campo da pedagogia. A juntar a esta experiência, o ministro Camoesas queria também que a reforma educativa aproveitasse a organização científica do trabalho da autoria do engenheiro mecânico dos Estados Unidos da América, Frederick Taylor (1856-1915), usada já um pouco por todo o lado na nova organização do trabalho. O ensino e a educação passavam a ser tarefas como quaisquer outras as quais precisavam de tempo e de recursos adequados para alcançar os fins a que se propunham. Ora, esta preocupação prática de Faria de Vasconcelos fica bem vinculada no texto de 1923 intitulado *O sistema de Wirth em Gary; à unificação do professorado primário* (cf. Vasconcelos, 2006: 131-150) que o próprio assume como contributo para o projecto de reforma de Camoesas. Neste texto expõe algumas ideias sobre a organização e funcionamento do ensino primário na América do Norte que se subdividia em diversos níveis e se estendia até aos 14 anos. O grau seguinte, o ensino secundário ocorria entre os 14 e os 18 anos. A inspiração para as reformas a fazer entre nós eram-lhe fornecidas pelo sistema escolar concebido por Wirth no intuito de proceder a uma educação das primeiras letras que abrangesse as crianças e seus pais, proletários mas ou menos analfabetos, que aplicou em Gary, cidade industrial do estado do Indiana. A escola ocupava as crianças durante todo o dia e os adultos à noite e nas férias. A organização era flexível

e maleável com um sistema de aulas alternado e desfasado o que permitia que os alunos mais atrasados assistissem às aulas mais teóricas, por exemplo, nos períodos de prática de exercício físico ou de lazer. Peria, portanto que os alunos com mais dificuldade de aprendizagem pudessem ter aulas acrescidas durante o horário escolar, o que naturalmente implicava, não o aumento de carga horária, mas sim a transferência do trabalho extra para tempos lectivos que não exigiam tanta disponibilidade intelectual, como a educação física. Tinha ainda a vantagem de ser um ensino por “unidades de crédito”, uma vez que aqueles que realizassem mais aprendizagens poderiam progredir mais depressa do que aqueles que decidissem retardá-las, ou que fossem menos empenhados. Competia a cada aluno, de acordo com as capacidades e interesses próprios, escolher o ritmo das suas aprendizagens. Esta era uma experiência de ensino já firmada que poderia ser importada para o nosso país e consagrada na nova lei. Referia Vasconcelos: “Faltam-nos os Wirths? Não creio. O que nos falta é a disciplina e firme não são das boas vontades que os chame à acção e torne possível e fecunda a sua obra” (ib.: 150). Não foi por isso pacífico o projecto de reforma de João Camoesas, como ao longo da primeira república nenhuma reforma foi facilitada, pois a instabilidade governativa e porque não dizê-lo a incompetência para os cargos daqueles que os ocupavam era tanta, que muito pouco ou quase nada se poderia alcançar. Depressa surgiram dos sectores oposicionistas críticas ao projecto e à influência no mesmo das ideias de Faria de Vasconcelos, talvez a ousadia do seu trabalho e a sua passagem pela realidade sul americana com a organização socializante da sociedade, tenham causado reparos às suas propostas que a lei consagrava por parte dos sectores mais conservadores da sociedade. Vejamos, então, a troca pública de argumentos entre Vasconcelos e o monárquico Fidalino de Figueiredo e a que manteve com o antigo ministro do trabalho, Alves dos Santos, mesmo que em ambos os casos, sejam mais os pontos que os argumentos que os separam. Escrevem-se argumentos sobre a oportunidade da reforma, mais do que sobre as ideias que lhe dão forma e à boa

maneira portuguesa, quer-se dar a paternidade das ideias com que todos acabam por concordar, a propostas anteriores em que tinham participado. Neste cenário, tão recorrente em todos os tempos na intelectualidade portuguesa, o que é bom já foi apresentado por outros, mesmo que não se saiba onde nem quando, sendo agora apenas rememorado, ficando a ser exclusivo do autor aquilo que se mostrar de difícil utilidade.

## EGOS DA REFORMA ANUNCIADA:

### FIDELINO DE FIGUEIREDO

Fidelino de Figueiredo de forma educada e construtiva, insere na página 1 do *Correio da Manhã* de 12 de Julho de 1923, o texto intitulado *A Reforma do Ensino. Observações Sobre o Projecto* (cf. Figueiredo, 1923: 1), onde afirma ter sido o projecto de João Camoesas da autoria de Faria de Vasconcelos, o que de facto, por todos os documentos analisados, nos mostra ser verdade, considerando que assenta em *bases vagas*, perthadas por um jovem ministro com pouca ou nenhuma experiência sobre o assunto que gere a educação, aderindo por isso de forma entusiástica ao novo ideário que o experiente pedagogo lhe terá proposto.

Mesmo achando as ideias verdadeiras em anteprojecto vagas, logo de seguida Figueiredo reconhece saber e capacidade “a cultura profissional e à boa fé do sr. professor Faria de Vasconcelos”, mas não obstante os merectimentos “preteria que o redactor do documento tivesse sido pessoa menos adita a certo grupo politico-literário, de bem notório extremismo, e também um admirador menos caloroso das instituições escolares da América espanhola. Essas tendências espirituais do autor imprimiram cumho no documento” (cf. ib.). Esse cumho eram as ideias colectivistas que já alastravam na América Latina, mesmo que parte dos modelos que o inspiravam, viessem da liberal América do Norte, determinantes, também, na ideia de sociedade do ministro Camoesas.

Para Fidelino a proposta era inoportuna pois Portugal estava a braços com uma grave crise económico-financeira e o ambiente social não era o melhor: “A desonestidade e incompetência da governação republicana e a estúpida in-

diferença do país impellem-nos para a falência financeira ou para a anarquia” (ib.). Em tempo de crise aguda antes de reformar Portugal devia resolver os problemas graves da economia, pois de outra maneira, “Quando fosse aprovada esta reforma seria inretamente adtrabada na sua execução, seria um campo largo para o devorismo, para o escândalo nas construções escolares e nomeações do pessoal para perseguir adversários e proteger apantiguados” (ib.). O projecto parecia-lhe vago, remetendo, ainda, para uma *ditadura pedagógica*, já que teria de ser regulado por uma panóplia de outra legislação que dependeria totalmente de “individuos especializados [que] redigissem os diplomas orgânicos dos vários graus e instituições escolares” (ib.) e em tempo de crise acenuada criar impostos ou transferir verbas para a anunciada reforma seria uma atitude pouco prudente.

Na concepção pedagógica, Fidelino critica a “ideia de arancar os filhos às famílias aos 3 anos” para que frequentem a educação pré-escolar, entendendo, ainda, sob o mesmo ponto de vista, ser uma violência quando o Estado considera “o indivíduo como coisa do Estado, como peça de que este tem o direito de extrair todo o rendimento possível”. Portugal não tinha condições materiais que permitissem a educação infantil obrigatória desde os 3 anos, como também não as tinha para “a diferenciação regional da educação primária, a educação secundária com 5 sessões, as Faculdades de Ciências da Educação a concentrar toda a preparação de professores e quantas coisas mais são indícios dessa falta de realismo prático” (ib.). Era uma modificação radical e dispendiosa num edifício assente em bases muito frágeis e suportado pelo orçamento de um país à beira da banca rota.

Quanto ao ensino secundário que entende dever ser de “tipo único”, critica a divisão, que viria a firmar-se, entre Letras e Ciências, arribuindo esta demarcação, à pouca apetência para o trabalho dos nossos estudantes. Quanto aos professores defende que quem ensina, possua uma boa preparação teórica, a qual deve ser complementada pelo adequado desenvolvimento da capacidade pedagógica e didáctica, e não o contrário, como a reforma indiciava. Saber

ensinar, sem saber o que se ensina, parecia-lhe pouco prudente, não achando necessário um maior investimento na formação dos professores por parte das Escolas Normais. Considerava, ainda desnecessário criar mais burocracia, com a introdução no sistema de “dezenas e dezenas de inspectores que o projecto sugere, apetitosos lugares que já hoje têm seus candidatos” (ib.), que naturalmente emergem dos feixes apoiantes partidários. Também a reforma do ensino técnico, só deveria fazer-se por “inteiro acordo com o plano geral de fomento do país, ao qual deve servir” (ib.) e tal era quase impossível devido ao estado débil em que o país se encontrava. Para além de não acautelar as questões práticas que o país não poderia satisfazer por falta de estabilidade política, como se verificou, mas sobretudo, pela grave crise económica, considerava que o projecto de reforma carecia de um alto pensamento, concluindo de forma irónica “que uma reforma de educação pública feita hoje, após esta admirável lição de filosofia política que é a história portuguesa moderna, deveria ter por fim criar disposições de carácter e de espírito inteiramente opostos aos pendores morais que uns puseram neste lindo estado” (ib.). Perante a gravidade da crise e a desagregação da Nação, para Fidelino tornava-se essencial uma reforma de políticas que fossem capazes de “impregnar todo o ensino do orgulho nacionalista do povo colonial, cujos descobrimentos geográficos dos séculos XV e XVI são dos feitos maiores da humanidade (...) É incompreensível que no nosso ensino superior não haja cátedras de História dos Descobrimentos e que as gerações novas sejam educadas numa grande indiferença no que é a razão superior da existência do país e o alicerce da sua reconstrução” (ib.).

De forma positiva, destaca dois pontos: a educação dos anormais e a criação de uma junta para investigação científica, projecto antigo para o qual Fidelino de Figueiredo, juntamente com Celestino da Costa, já tinham redigido as linhas base no anterior governo de Sidónio Pais, o qual visava a formação daqueles que viessem a leccionar nas universidades. Esta ideia parecia-lhe acompanhar a sua, mesmo que não tivesse a preocupação expressa com o ensino superior (cf. ib.: 1).

escolha da escola, só por si, não garante a liberdade de a frequentar, pois o Estado, por motivos de justiça social e ideológicos, acaba por impor, cada vez por períodos mais longos, a sua obrigatoriedade (cf. ib.: 105-106).

Num sentido mais prático Vasconcelos alega que as reformas propostas para o ensino secundário visam que o mesmo tenha várias finalidades, sendo capaz de, por um lado preparar para o ingresso na Universidade e por outro, fornecer a formação adequada a todos aqueles que após a conclusão do mesmo queiram ingressar no mercado de trabalho. São, portanto, as novas finalidades educativas que exigem o reforço da formação profissional dos professores uma vez que estes, para ensinar, têm que conhecer a evolução espiritual e a capacidade receptiva dos educandos (cf. ib.: 108).

Toda a resposta, feita base a base, deixa claro que Vasconcelos dominava muito bem o assunto, em clara contradição com a ideia que expressa e se esforça por passar: de que o essencial do projecto Camoeses não é da sua autoria, tendo apenas opinado sobre ele. Se assim fosse não se revelaria o melhor conhecedor e defensor do mesmo, juntando ao seu juízo a opinião de figuras como Carolina Michaelis, Agostinho de Campos, António Sérgio, Celestino da Costa, que já tinha trabalhado em governo anterior, juntamente com Fidelino, num plano de Reforma da Educação e Ensino em Portugal (cf. ib.: 110).

## ALVES DOS SANTOS

Alves dos Santos (1866-1924), professor universitário, liberal e antigo ministro do trabalho do XXXIV governo, entre 16 Dezembro de 1921 e Fevereiro de 1922, em 25 de Julho de 1923, em entrevista dada ao jornal *República*, inserida a páginas 1 e 2, intitulada “A Reforma da Educação Nacional. A ‘República’ Entrevista o Dr. Alves dos Santos Ilustre Professor da Universidade e Antigo Ministro do Trabalho”, pronuncia-se de forma pouco elogiosa sobre a reforma, o ministro João Camoeses e Faria de Vasconcelos. De forma deslegante, bastante comum ao tempo, como aliás na actualidade, em que os detentores dos cargos políticos se revezam uns aos outros e a si mesmos, passando por vários e

diversos ministérios, sempre em confronto com os seus antecessores, mesmo que perfilhem a mesma ideologia política, diz ter lido o diploma e que o mesmo não é da autoria do ministro, pertencendo “à operosa facúndia dalguns ‘super-homens’ que, sem sombra de agravo para eles (...) ninguém conhecia (...) no mundo acanhado da nossa pedagogia” (Santos, 1923: 1). Seguidamente, mais que contestar as ideias apresentadas, refere que esses pedagogos nada mais fazem “se não vulgarizar com mais ou menos brilho e fortuna vária, cá dentro, ideias e soluções que a outros, lá fora, pertencem” (ib.). Contudo, não é de crer que Alves dos Santos não conhecesse Faria de Vasconcelos e o seu trabalho, pois em 1912 a Faculdade de Letras de Coimbra enviou-o a França, Itália, Suíça e Bélgica para estudar as reformas do ensino que esses países tinham encetado, tendo, em Genebra visitado o instituto Jean-Jaques Rousseau onde pôde observar o curso de Psicologia Genética de Adolphe Ferrière, tendo estado na abertura do Instituto Jean-Jaques Rousseau a 21 de Outubro de 1912 onde assistiu ao discurso de Clariparê e a uma série de aulas deste professor no Laboratório da Universidade de Genebra. Ora é precisamente em Outubro de 1912 que Vasconcelos inaugura a sua Escola Nova tão elogiada de Bierges-les-Wavre e em tal ambiente e semelhante companhia, era pouco provável que o seu labor e as ideias que o suportavam lhe fossem desconhecidas. Parte dessa observação foi com certeza vertida na legislação do trabalho que tinha elaborado e foi publicada “em Março de 1921, com o título *Um plano de reorganização do ensino público*” (ib.). Talvez o ministro que gostaria de ocupar não fosse o do Trabalho, mas sim o da Instrução, onde agora estava Camoeses. Para além de acusar Vasconcelos de transposição de ideias estrangeiradas para a sua reforma, acusava-o, ainda, de se ter apropriado das ideias pedagógicas por si apresentadas na legislação do trabalho referida. Como se vê, considerava a proposta má, mesmo reconhecendo que uma boa parte do seu conteúdo era importado de países onde estava a dar frutos e outra parte era decaída do seu projecto, sendo, portanto, legislação válida.

Na prática, entendia Alves dos Santos que a reforma agravava a burocracia, pois atribuía um poder excessivo ao respectivo ministro que ficava como uma espécie de “ditador do ensino público” (ib.: 1). Em seu entender o centralismo continuava a ser a sua característica distintiva e por isso, em termos de educação e ensino, tudo continuaria nas “mãos dos directores gerais, dos chefes de repartições: [...] conferindo, ainda, poderes quase absolutos à “Inspeção técnica” e à figura do Inspector Geral que se propõe, pois é ele quem escolhe todo o pessoal da inspeção em todos os graus de ensino, decidindo também das verbas a atribuir (cf. ib.). De certo modo mantinha o *status quo* e nada se fazia para adequar a estrutura às verdadeiras necessidades da educação e ensino.

Em seguida, critica a nova nomenclatura para os graus de ensino que lhe parece ser desnecessária, lembrando, aqui com razão que a insistência na obrigatoriedade prevista para a frequência do ensino primário, não tem razão de ser, pois a mesma já existia em lei desde 20 Setembro de 1844, dos 7 aos 15 anos e tal facto não impedia que o Estado permitisse que o país contasse com mais de 70% de analfabetos (cf. ib.). Portugal, como sempre, não se atrasa por falta de legislação, mas sim porque o seu cumprimento nunca foi uma prioridade. De uma forma mais humilde e menos pretenciosa, Alves dos Santos, referia que nessa altura, o que importava era “organizar a escola primária, de conformidade com as ‘necessidades gerais’ e com as ‘exigências regionais’ mas de modo a que se baste a si mesma, isto é, que não seja, como não é em todo o mundo culto um ‘estado’ apenas, ou uma simples passagem para outro ensino” (ib.: 2). E esta observação fazia todo o sentido, pois a reforma que era necessária só poderia dar frutos se começasse a reorganizar os vários graus de ensino, do inferior para o superior e não, como acontecia com regularidade da universidade para a escola primária.

Da maior importância são, ainda, as referências ao ensino específico de algumas disciplinas como a Geografia e a Filosofia que entende existirem “uma educação científica e não literária como pretendem, fora de toda a realidade, os nossos reformadores” (ib.) e, numa reforma marcada novamente pelo cientismo positivista que reinava um pouco por toda a Universidade, desconsiderando os saberes humanísticos, como acontece aliás nos tempos que correm, defende ser “necessário ter do ensino da filosofia nos liceus, uma noção muito ‘abstrusa’ para o eliminar da secção normal” (ib.). A utilidade formativa dos saberes humanísticos é maior do que aquela que se lhe atribuiu, não podendo ser desconsiderados por qualquer reforma que se pretenda realizar. Mesmo concordando com a introdução do ensino técnico nos novos currículos, cuja ausência correspondia a uma grave lacuna no já fraco sistema educativo português, apontava-lhe como o seu maior defeito não “se basar sobre inquéritos à vida e às necessidades regionais” (ib.), mesmo que os mesmos fossem pré requisitos daquilo que se viesse a decidir.

Não é, também, favorável à proposta de transformar as Escolas Normais em Faculdades de Ciências de Educação, que diz, não terem, na altura, tração na Europa: “As escolas normais pouco mais têm sido do que liceus de via reduzida, como as escolas primárias superiores e a maior parte das escolas técnicas do ensino elementar. É certo que a culpa por via de regra não tem sido delas; mas da política partidária, e dos politicantes, que tudo pervertem e esterilizam” (ib.: 2). Insiste, contudo, que a “descentralização do ensino primário deve ser real; e quanto a mim, importa que se efectue nos termos da base 4ª do meu projecto de lei” (ib.). As críticas são portanto pontuais e têm por base as sugestões que já tinha apresentado sobre o assunto. A bondade da reforma assentava em ideias de outros, sendo as novidades apresentadas pelos seus autores pouco recomendadas. Parte das críticas é feita em respeito à tração, como se o conhecimento disponível sobre a educação e respectivas ciências que a auxiliam no ano de 1923 fosse igual ou sequer parecido ao dos idos anos de meados do século XIX. As ciências da educação tinham conhecido progressos significativos que já estavam materializados na designada “Escola Nova”. Como se vê, em Portugal, no fim do primeiro quartel do século XX, aqueles que entre nós se revezavam nas cadeiras do poder, quanto ao ensino e educação continuavam a agir como

se nada se tivesse passado, assentando as suas críticas mais na base do ataque pessoal do que no interesse institucional, sem grande vontade de mudar. Face à instabilidade política da altura Alves dos Santos estaria disponível para ocupar o Ministério e erectar uma nova reforma, como se todo o mundo culto estivesse errado e Portugal continuasse no bom caminho. Se nos lembrarmos das fortes críticas que os republicanos, ainda em tempo de monarquia, desferiam ao ensino escolástico que as Instituições praticavam, dez anos volvidos, tudo continuava quase na mesma o que é revelador da mentalidade pouco aberta dos portugueses, mesmo daqueles que faziam boa parte da sua formação lá fora. A melhor maneira de preservar a mediocridade e garantir os privilégios, é manter o povo ignorante e sujeito, o que aliás a república foi eximia a levar a cabo, antes da ditadura e durante a longa vigência da mesma. A república durante um longo tempo substituiu o absolutismo monárquico por um absolutismo de outro nome e o povo no essencial, isto é no progresso material, científico, artístico ou humano, não conheceu grandes melhorias. A sujeição do povo pela elite governativa continuou a ser uma realidade.

Faria de Vasconcelos respondeu a Alves dos Santos na *República*, em 9, 10 e 14 Agosto de 1923, (cf. Vasconcelos, 2011b: 113-129). Defende que a nova designação dos graus de ensino – infantil, primária, secundária, universitária – se impõem pela ciência e pela lógica (cf. Vasconcelos, 2011b: 114), porque os tempos mudam, o conhecimento multiplica-se e há necessidade de reestruturar o ensino de acordo com o progresso científico. A insistência na obrigatoriedade era colocada exactamente pelo facto de a lei existente, que já a previa desde 1842, manter o analfabetismo na inimaginável taxa de 70% por isso era preciso que os governantes fizessem muito mais para ver cumprido o direito à educação (cf. ib.). Refere, ainda, que a proposta aponta para que a Geografia esteja ligada à Ciência e a Filosofia esteja sempre comita quer nas secções científicas quer nas literárias dos estudos liceais (cf. ib.: 115) as quais devem manter uma efectiva ligação (cf. ib.: 114), devendo o ensino profissional ser reorganizado de acordo com as

necessidades do país e o interesse específico de cada região (cf. ib.: 116). Quanto à crítica feita à reestruturação das Escolas Normais, refere ser necessário estender a formação universitária aos professores de todos os níveis de ensino e não só aos do ensino secundário, pois o progresso do conhecimento pedagógico exigia que a formação nesta área se organizasse numa Faculdade de Ciências da Educação. A necessidade da educação superior para os professores de todos os níveis de ensino impunha-se porque só na universidade se cultivavam cientificamente as disciplinas e técnicas em que assenta a arte educativa (cf. ib.: 117-119). Quanto ao centralismo de que o diploma é acusado lembra que a inspeção não deve intervir em tudo pois o seu campo de acção é puramente pedagógico, devendo ser um órgão de comunicação directa, rápida e eficaz entre as escolas e as instâncias superiores, sendo o ensino primário da responsabilidade dos municípios, estando os restantes níveis debaixo da tutela do poder central, gozando as escolas, em qualquer caso, de uma ampla autonomia administrativa (ib.: 120-123).

Faria de Vasconcelos estava ciente que a reforma projectada deveria ser introduzida de forma lenta, gradual e experimental. De facto e apesar das críticas, os princípios em que assentava eram válidos e o seu prosseguimento teria criado muitos anos de atraso do país em relação aos demais. Em Portugal sempre se tentou, como aqui se mostra, diminuir a capacidade de uns em relação a outros, pois o meio intelectual é pequeno e a elite mal formada. Em consequência, para ninguém ficar a perder ou poder ser ameaçado no seu posto, impede-se qualquer possibilidade de mudança. Vê-se como é distinto o plano das críticas aqui surgidas: Fielidino que era monárquico não contesta o saber de Vasconcelos e a sua “autoridade” em matéria educativa, enquanto que Alves dos Santos, puxando pelo seu estanho de professor universitário e anterior ministro, ridiculariza a competência quer de Vasconcelos quer do ministro Camoeses, elegando o seu próprio trabalho enquanto ministro, acusando de cópia uma ou outra ideia que considera adequadas para, de seguida, em pleno respeito à tradição imobilista da educação portuguesa, se opor a todas as outras.

Pelo exposto percebe-se melhor porque é que Portugal demorou tantos séculos a modernizar a sua política educativa e a qualificar os seus cidadãos, continuando, por vontade própria a distanciar-se dos países mais desenvolvidos. Claro que tudo o que se fazia não era despropositado e mesmo a 1.ª República mantendo-se fiel a uma ideia do passado que já pouco ou nada tinha que ver com o progresso do conhecimento, ainda levou a cabo reformas importantes, mesmo que em nome desse ténue progresso, Portugal continuasse na cauda da Europa. Do *Estatuto da Educação Nacional* pouco ou nada se aproveitou e só 13 anos depois, em 1936, no governo de Salazar, no qual o Ministro Carneiro Pacheco tutelava a educação, foi publicada a Lei nº 1941 em *Diário do Governo*, n.º 84, 1.ª série, de 11 de Abril que, em catorze bases, remodelava toda a estrutura educativa passando o Ministério da Instrução Pública a designar-se de Ministério da Educação Nacional. Se a isto acrescentarmos que só nos anos de 1970, volvidos mais de três décadas, a organização do ensino e da educação voltaram a conhecer, por iniciativa do governo de Marcelo Caetano e do então ministro da Educação Veiga Simão, reformas significativas, poderemos perceber melhor como o atraso de Portugal está diretamente relacionado com o desinteresse secular dos governantes na educação e qualificação do povo. Em Portugal, ontem como hoje a mudança em algumas áreas é tarefa para várias gerações. O jornal *Público* de 03-05-2014, por ocasião da morte de Veiga Simão, insere um testemunho de João de Deus Pinheiro, que por ele foi convidado a leccionar na Universidade de Lourenço Marques, Moçambique, onde era Reitor, cargo da maior importância política, tendo a partir daí, devido à morosidade da formação de doutores nas universidades portuguesas, estabelecido para o efeito protocolos com Universidades estrangeiras, como Birmingham. Ora, se os principais decisores políticos no campo da educação não conseguem quebrar os vícios da tradição, o que se poderá, então, esperar das reformas sempre prometidas, mas que só muito tarde se conseguem realizar e decorrido tanto tempo já outras, mais actuais, vigoram nos países mais desenvolvidos.

## BIBLIOGRAFIA

### PRINCIPAL

- Vasconcelos, F. (2006). "Colaboração na Seara Nova – 1921-1924", in *Obras completas III 1921-1925*, (org. J. Ferreira Marques). Lisboa: FCG, pp. 67-150.
- Vasconcelos, F. (2011a). "Resposta ao Dr. Fidalgo de Figueiredo, *Correio da Manhã*, 17 e 18 de julho de 1923", in *Obras completas VII* (org. J. Ferreira Marques). Lisboa: FCG, pp. 103-112.
- Vasconcelos, F. (2011b). "Resposta ao Dr. Alves dos Santos, *República*, 9, 10 e 14 de Agosto de 1923", in *Obras completas VII* (org. J. Ferreira Marques). Lisboa: FCG, pp. 113-129.
- Fernandes, R. (2003). "A Seara Nova e a primeira República", in AA VV, *Revistas ideias e doutrinas. Leituras do pensamento contemporâneo*. Lisboa: Horizonte, pp. 83-89.
- Figueiredo, F. de (1923). "A Reforma do Ensino. Observações Sobre o Projecto". *Correio da Manhã*, 12 de julho de 1923, p. 1.
- Pronça, R. (1988). *Polémicas* (org. prefácio e cronologia de Daniel Pires). Lisboa: D. Quixote, pp. 265 ss.
- Reis, A. (2003). "Seara Nova: Os anos da República", in AA VV, *Revistas: ideias e doutrinas. Leituras do pensamento contemporâneo*. Lisboa: Horizonte, pp. 61-81.
- Santos, A. dos (1923). "A Reforma de Educação Nacional. A 'República' entrevista o Dr. Alves dos Santos, ilustre professor da universidade e antigo ministro do trabalho". *República*, 25 de julho de 1923, pp. 1 e 2.
- Outra
- Bandeira, F. (2003). "VASCONCELOS Cabral Azevedo, António Sena FARIA DE", in *Dicionário de Educadores Portugueses* (org. António Nóvoa). Porto: Asa, pp. 1397-1404.
- Casilo, J. C. (1988). "As leis de bases da educação nacional: percurso histórico e condições de aplicabilidade". *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (3), pp. 21-28.
- Fernandes, J. M. (2003). "SANTOS, Augusto Joaquim ALVES DOS", in *Dicionário de Educadores Portugueses* (org. António Nóvoa). Porto: Asa, pp. 1250-1261.
- Fernandes, J. M. (1993). *Pedagogia científica e educação nova no contexto da Primeira República*. Costa Ferreira, Alves dos Santos, Faria de Vasconcelos, Braga: UMinho [TM].
- Paskiewicz, C. (2012). "O Projeto educativo da 1.ª República". *Itinerário de Filosofia da Educação*, 11, pp. 41-58.
- Patrício, M. F. (1996). "A instrução pública: os limites de uma reforma", in *Portugal contemporâneo* (org. António Reis), 3º vol. Lisboa: Alfa, pp. 233-252.
- Patrício, M. F. (2010a). "A Seara Nova no itinerário pedagógico de Faria de Vasconcelos". *Seara Nova*, 1712 (verão de 2010).
- Patrício, M. F. (2010b). "A Seara Nova no itinerário pedagógico de Faria de Vasconcelos (conclusão)". *Seara Nova*, 1713 (Outubro de 2010).
- Pronça, M. C. (coord.) (2014). *O pensamento pedagógico republicano*. Anologia. Lisboa: IN-CM.

# A IMPORTÂNCIA DAS DIÁSPORAS PARA ANGOLA

Carlos Mariano Manuel

Queremos exprimir em primeiro lugar o regozijo e a gratidão da Liga Africana pelo facto dos ilustres responsáveis do Movimento Internacional Lusófono (MIL), se haverem dignado em fazer-nos chegar o convite para partilhar convosco esta memorável jornada de reflexão sobre a importância das diásporas.

A nossa organização reconhece ao MIL um papel perspetivo relevante, em virtude do potencial subjacente à sua existência poder vir a traduzir-se em ações que confirmam a CPLP um conteúdo substantivo, nas relações entre os cidadãos e organizações cívicas dos países que a compõem, complementares às dimensões políticas, diplomáticas e empresariais, que têm assumido expressão e visibilidade crescentes.

A atestar a relevância que a Liga Africana concede ao MIL e ao tema deste congresso, convieram os seus órgãos sociais em fazerem-se representar neste fórum por uma delegação, que inclui para além da minha pessoa, os Excelentíssimos senhores António de Oliveira Madaleno (Presidente do Conselho Fiscal e Jurisdicional), Dra. Maria Cristina de Ataíde Pinto (Vice-Presidente da Direcção), Victor de Jesus Fortes (Secretário Geral) e outros sócios da nossa organização residentes neste hospitaleiro e lindo país, Portugal.

### Excelências

#### *Minhas Senhoras e meus Senhores*

O termo diáspora é originário do léxico hebraico e a nossa educação crista, principal concepção cosmológica estruturante das culturas do hemisfério

ocidental, remete-nos para as consequências na história da humanidade, da primeira comunidade diáspora judia em Kemet (hoje Egípto), de onde a partir de uma comunidade inicial de 70 indivíduos, cresceram em dezenas de milhares de indivíduos até ao ano em que ocorreu o êxodo, muito anterior aos séc. 6-5 a.n.E. atravessando o mar vermelho, para estabelecerem-se sob liderança de Moisés na margem direita e no

curso mais meridional do rio Jordão. Esta foi a primeira comunidade diáspora, cujo êxodo de regresso a terra da qual era originária, assumiu papel central na historiografia judia e planetária. O reflexo na história desse povo da sua herança cultural africana, do êxodo e dos reiterados ciclos de comunidades emigradas, desde a época medieval até ao fim da primeira metade do século passado, distribuídas pelo hemisfério ocidental, são nos dadas a observar em todos os domínios da vida e em todos os países do planeta, até aos dias de hoje, pela relevante contribuição que a civilização milenar judia deu e vem dando a humanidade. Não tivesse a sua diáspora sido protegida em Kemet (Egípto), poderia eventualmente ter-se extinguido e a humanidade teria possivelmente tido outra ventura.

A sedimentação humana naiva do continente americano e atribuída a migração através do estreito de Behring de comunidades asiáticas do extremo oriente; muito depois do feito épico de Cristóvão Colombo, os conflitos sucessivamente religiosos e fratricidas europeus e o tráfico negroiro conferiram às Américas a feição pelas quais são hoje conhecidas.

As américas contemporâneas são predominantemente povoadas pelas comunidades diaspóricas que medraram, dentre as quais a que foi levada do nosso país, e o mesmo pode-se legitimamente dizer sobre a Oceânia.

<sup>1</sup> Intervenção do Presidente da Liga Africana (Angola) no III Congresso da Cidadania Lusófona, coordenado pelo MIL. Movimento Internacional Lusófono, em 2015 (os restantes textos foram publicados no nº 17 da NOVA ÁGUA).