

BIBLIOTECA
HUMANÍSTICA
E TEOLÓGICA



**CATOLICISMO,
MODERNIDADE
E ANTI MODERNIDADE
1910-1940**

UNIVERSIDADE CATÓLICA EDITORA **PORTO**

Título · Catolicismo, Modernidade e Antimodernidade
– 1910-1940

© Universidade Católica Editora · Porto
Rua de Diogo Botelho, 1327
4169-005 Porto, Portugal · T. +351 226 196 200
E. uce@porto.ucp.pt · www.uceditora.ucp.pt

Coleção · Humanística e Teológica
Coordenação gráfica da coleção · Olinda Martins
Capa · Olinda Martins
Imagem da capa · Col. Exposição António Carneiro I
FCG – Biblioteca de Arte e Arquivos
Revisão e paginação · Margarida Baldaia

Data da edição · Novembro 2020
Tiragem · 150 exemplares
Execução gráfica · Papelmunde
ISBN · 978-989-8835-96-3
Depósito legal · 477316/20

*Edição patrocinada pelo Fundo Ângelo Alves,
instituída pela Irmandade dos Clérigos*

*A educação na I 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

357

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 estiveram, de uma forma ou de outra, anteriormente ligados ao Movimento da Renascença Portuguesa e colaboraram no seu órgão oficial, a revista *A Águia*. O afastamento deveu-se a divergências com a linha saudosista e nacionalista que o seu diretor, o poeta Teixeira de Pascoaes, lhe tinha imprimido, contrariando o ideário racionalista e internacionalista que era partilhado por estes intelectuais, e desta oposição resultou o aparecimento do novo Movimento. Raul Proença diz-nos que a Renascença, na

* Universidade do Minho - IE/CIED.

sua origem, tinha um núcleo do Norte de poetas e estetas e um grupo do Sul de racionalistas e *pessimistas*, onde ele se incluía. O grupo do Norte acabou por tomar conta da orientação da revista, tendo, em consequência, o grupo do Sul desistido 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.¹

Nessa época, a imprensa escrita e publicada era um poderoso instrumento da ação política e, dadas as circunstâncias, num tempo de afirmação da recém-criada República, António Reis é da opinião de que a estratégia da *Seara* configura:

358 a derradeira e mais sustentada tentativa de levar por diante um projeto 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.²

Pelo menos faziam pressão, e sabemos que politicamente a *Seara Nova* tinha muita influência na constituição dos governos até à degradação final da I República. Na verdade, este período caracterizou-se por um combate de egos e vaidades pessoais, de lutas e ressentimentos, 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 se afundava, mesmo que alguns entendam ter sido neste Movimento que, na altura, se moldaram algumas plataformas unitárias. Esta (con) fusão entre os objetivos do Movimento e a marcada ineficácia da sua ação é, por isso, estranha numa publicação que se assumia:

¹ Proença, R., *Polémicas* (org. prefácio e cronologia de Daniel Pires), Lisboa, D. Quixote, 1988, p. 272.

² Reis, A., *Seara Nova: Os anos da República*, in AA VV, *Revistas ideias e doutrinas. Leituras do pensamento contemporâneo*, Lisboa, Horizonte, 2003, p. 79.

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.³

A independência e pluralidade de opiniões, pelo menos daquelas que verdadeiramente tinham influência nas linhas de ação do Movimento, não seria tão acentuada como aqui é sugerido, uma vez que a publicação é

indissociável de um *grupo* que se considerava 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.⁴

Na prática estes intelectuais não eram mais capazes que aqueles que queriam substituir, pois passavam pelos ministérios sem acrescentar nada de novo ao pouco que tinham encontrado, mesmo que individualmente pretendessem ser o suporte da regeneração que o republicanismo tinha prometido mas estava longe de conseguir. Como é sabido, boa parte das mentalidades do Movimento laborava ideologicamente no cientismo positivista, assente num conjunto de ideias importadas de fora e que não se aplicavam à realidade portuguesa nem ao seu povo. Estes intelectuais preocupavam-se mais com o combate aos seus semelhantes, a elite a que pertenciam, do que com a resolução dos verdadeiros problemas da nação, mesmo que a publicação se assumisse como uma plataforma de influência política que resultaria do trabalho conjunto de uma plêiade de personalidades que se uniam com um objetivo comum: a reforma e a sustentabilidade do ainda imaturo regime republicano, procurando a *Seara Nova*, nesta conjuntura,

³ *Ibidem*, p. 61.

⁴ *Ibidem*.

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 doutrinário 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 racionalistas; c) de crítica aos defeitos das instituições vigentes e ao comportamento dos seus dirigentes.⁵

As reformas mais prementes para o movimento da *Seara Nova* tinham de 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,

360

a revista e o próprio grupo que a apoiava constituem uma espécie de consciência crítica da I República. Todo o seu combate 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.⁶

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

pesadas responsabilidades históricas por não se terem apercebido do perigo de pugnarem 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 contraditores da ditadura, cujos efeitos iriam todos eles sentir nas suas vidas.⁷

⁵ *Ibidem*, p. 62.

⁶ Fernandes, R., A *Seara Nova* e a primeira República, in AA VV, *Revistas ideias e doutrinas. Leituras do pensamento contemporâneo*, Lisboa, Horizonte, 2003, p. 86.

⁷ *Ibidem*, p. 88.

de uma estratégia-
novada elite inte-
or uma forte opi-
al às ideologias de
uerda – e às esté-
lectual e moral de
ética subordinada
rítica aos defeitos
eus dirigentes.⁵

Seara Nova tinham
Salvação Nacional,
campos da econo-
o temporariamente
es, ou seja, de um

tituem uma espécie
ombate era dirigido
mergulhada na cor-
ses populares, tudo
e pelas expressões

governo autoritário,
inda que provisoria-

se terem apercebido
ar de a qualificarem
golpe militar, já eram
ditadura, cujos efei-

Revistas ideias e doutrinas.
86.

Falta saber se a oposição ao golpe era 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 da governação. Apesar dos equívocos, contradições e acentuada incapacidade política, estes intelectuais convergiam no entendimento de que o problema nacional tinha a ver com a falta de cultura do povo que se devia ao elevadíssimo índice de analfabetismo que o caracterizava e, a ser assim, a tarefa mais importante de qualquer governo deveria ser a reforma da educação.

A questão pedagógica na revista Seara Nova

Os textos sobre os assuntos pedagógicos e educativos da *Seara Nova* eram inseridos nas temáticas dedicadas à educação e cultura, aos problemas morais e filosóficos, à política e administração portuguesas, à atualidade, à crítica social e às polémicas, como se pode conferir nos diversos índices que a *Revista* publicou com regularidade até aos anos cinquenta.

Ligado ao ideário pedagógico gizado pelos seareiros, encontramos Faria de Vasconcelos (1880-1939) que já tinha granjeado fama internacional na área da educação e do ensino, fruto de uma vasta experiência em diversas partes do mundo que incorporava as novas pedagogias. Tinha fundado em outubro de 1912 uma Escola Nova em Bierges-les-Wavre, perto de Bruxelas, considerada por Adolphe Ferrière como a mais perfeita até então, experiência que terminaria em 1914 aquando da eclosão da I Guerra que levou ao seu abandono da Bélgica rumo a Genève, Suíça. Aí 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, estaria em Havana, Cuba, com o objetivo de aí fundar uma Escola Nova, e em 1917-20 na Bolívia. Em 1922 regressou 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*, desejando que viesse a constituir “uma crónica regular e permanente do movimento científico, filosófico, ético, artístico e social”⁸.

361

⁸ Vasconcelos, F., Colaboração na *Seara Nova* – 1921-1924, in *Obras Completas – III – 1921-1925*, (org. J. Ferreira Marques), Lisboa, FCG, 2006, p. 69.

Mesmo com a panóplia alargada de assuntos que se propunha tratar, analisado o conteúdo dos escritos que aí publicou, não resta qualquer dúvida de que a sua missão no seio do movimento seareiro era apresentar um programa reformista para a educação nacional, escrevendo, no ano de 1921, em *Bases para a solução dos problemas da educação nacional*:

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.⁹

362

Os seareiros e com eles Faria de Vasconcelos perseguiram os ideais da República, acreditando que só pela educação se haveria de resolver os problemas mais graves da crise nacional. Com a reorganização da educação, pretendia-se iniciar uma adequada formação e qualificação do povo português, mas, a nível político, continuava quase tudo na mesma; e para tornar o desejo em realidade, era importante saber quais as reformas a empreender e em que condições se podiam concretizar. Era mais que tempo de cumprir o prometido e indicar um caminho para o futuro da educação e formação dos portugueses, e para tanto urgia importar os conhecimentos científicos já firmados e as novas pedagogias, que deveriam ser contempladas na legislação que continuava por fazer. Os governos eram pouco solidários e mal coordenados e, assim, quando algum ministro reorganizava, o seu trabalho era imediatamente desperdiçado por aqueles que, de forma vertiginosa, passavam pelos gabinetes do poder. Faria de Vasconcelos, com a sua vasta experiência na área educativa, mostrava-se capaz de criar as Bases em que deveria assentar o sistema educativo, aconselhando, para tanto, que se saísse “do empirismo, da improvisação, da falta de critério científico que presidiam, 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”¹⁰.

Sendo necessário fundar a lei no conhecimento científico, impunha-se conhecer o estado real da educação, e para tanto era imprescindível

⁹ *Ibidem*, p. 77.

¹⁰ *Ibidem*, p. 80.

lançar um serviço de *inquéritos escolares*, em simultâneo com a criação de “*uma escola ou uma série de escolas experimentais modelares*, onde pudessem ser ensaiadas ou experimentadas, segundo critérios científicos, as reformas e iniciativas propostas, tanto técnicas como administrativas, antes da sua generalização e aplicação a todo o país”¹¹.

Num país analfabeto e governado quase sempre por políticos incompetentes, seria inútil persistir em alterar este importante sector da vida nacional sem pessoal docente, técnico e administrativo, que garantisse um bom andamento a tão ambicionado projeto. A formação dos novos profissionais implicava a reorganização das Escolas Normais pois, em seu entender, “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”¹².

Em tempo de especialização das tarefas e numa altura em que as Escolas Normais continuavam a preocupar-se em exclusivo com a formação de professores, Vasconcelos propunha que 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 de educação de adultos, assistentes escolares e restante pessoal de suporte médico, de enfermagem e administrativo. À sua frequência poderiam candidatar-se indivíduos que tivessem completado o ensino secundário, previamente submetidos a um *exame de seleção*. As Escolas Normais, para a prática metodológica dos alunos, deveriam anexar um instituto de orientação profissional e também uma escola experimental modelo. Como Portugal não tinha recursos humanos, nomeadamente professores, para iniciar o projeto, impunha-se que fossem, no início, recrutados no estrangeiro, devendo o Estado providenciar bolsas de estudo para formação em outros países, nos quais se deveria criar “uma *missão de estudo* que tivesse à sua frente um Inspetor técnico encarregado e responsável: da direção dos estudos; da fiscalização do trabalho; de informar trimestralmente sobre os resultados obtidos pelos bolsistas”¹³.

11 *Ibidem*, p. 81.

12 *Ibidem*, p. 83.

13 *Ibidem*, p. 85.

A prática letiva seria exercida em exclusividade e, para o aperfeiçoamento pedagógico e a formação contínua, previa-se um semestre sabático de quatro em quatro anos, incentivando-se a investigação e a publicação dos resultados a que desse origem. Os professores participariam na organização escolar, e o reformado Conselho Superior de Instrução Pública passaria a designar-se *Conselho Superior de Educação Nacional*, “devendo ser plural e descentrado, constituído por professores das diferentes disciplinas, pelos diferentes órgãos da escola, das forças produtivas, de sociedades científicas e associações de pais e estudantes, sendo presidido pelo Ministro da Educação Nacional”¹⁴.

Ao Conselho competiria “dirigir pedagogicamente a educação, imprimir unidade à sua variedade estrutural e dinâmica, coordenar os princípios e a ação dos diferentes organismos escolares, administrar económica e financeiramente o tesouro escolar”¹⁵.

364

O Ministério, durante o período experimental, não deveria interferir na organização, mas tal facto não excluía a estrita necessidade de haver uma fiscalização adequada sem a qual a educação não produz resultados. Faria de Vasconcelos propunha que o país fosse dividido em três zonas educativas, correspondentes às três Universidades que existiam, sendo constituído em cada uma das áreas um Conselho Técnico Universitário de Educação, presidido pelo reitor da respetiva Universidade e composto por membros do Senado, da Câmara Municipal, reitores, diretores das escolas, associações de estudantes e de pais, associações operárias, industriais, comerciais e agrícolas. O pedagogo colocava no primeiro nível do projetado edifício educativo os jardins-de-infância, estabelecendo-lhes como fins pedagógicos e sociais:

substituir a educação familiar, que na sua generalidade seria 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 poderia proporcionar, preparar a criança para a vida escolar ulterior por uma prévia educação física e psíquica bem compreendida.¹⁶

14 *Ibidem*, p. 89.

15 *Ibidem*.

16 *Ibidem*, pp. 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, e em seguida fundasse e sustentasse um jardim-modelo em cada capital de distrito”¹⁷.

Este ideário foi repetido em *Programa mínimo de salvação pública*, texto coletivo inserido na *Seara Nova*, em 1922, no n.º 12, de 15 de abril, 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”, a concessão de bolsas para os alunos inteligentes que de outra maneira não poderiam estudar, a reorganização da escola primária e dos liceus, a criação de serviços de orientação profissional, a autonomia universitária¹⁸... 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 súmula preparatória da famosa proposta de lei de 1923 que ficaria conhecida pela designação de reforma de João Camoesas e que saiu quase toda das mãos do mesmo Faria de Vasconcelos.¹⁹

365

Faria de Vasconcelos e a proposta de lei para a reorganização da educação nacional de João Camoesas

As linhas programáticas para a reforma educativa expostas por Faria de Vasconcelos foram adotadas pelo ministro João Camoesas (1887-1951), médico de profissão, na sua primeira passagem pelo Ministério da Instrução Pública, de 9 de janeiro a 15 de novembro de 1923, no XXXVII Governo da República presidido por António Maria da Silva. As propostas foram vertidas na Proposta de Lei sobre a Reorganização da Educação Nacional, que foi publicada no Diário do Governo (DG) a 21 de junho de 1923 e ficou conhecida como Reforma (que não chegou

¹⁷ *Ibidem*, p. 101.

¹⁸ Cf. Vasconcelos, F., *op. cit.*, pp. 119-129.

¹⁹ Fernandes, R., *op. cit.*, p. 87.

a ser) Camoesas. Feita a proposta, mas inviabilizado o preceito, restou de facto a primeira tentativa de elaboração de uma lei de bases para a educação. O mesmo propósito voltou a ser frustrado na segunda passagem de Camoesas pela pasta, de 1 de agosto de 1925 a 17 de dezembro do mesmo ano, na vigência do XLIV Governo da República chefiado por Domingos Pereira. Camoesas pertencia à ala esquerda do Partido Republicano Português, cuja cisão em 1912 deu origem ao Partido Democrático, e coube-lhe substituir o controverso Leonardo Coimbra na sua segunda e curta passagem pelo Ministério da Instrução – cerca de um mês. No segundo mandato, 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 Camoesas, regressando à sua faculdade ainda nesse ano após a queda do executivo.

366

A proposta de Lei foi publicada no DG n.º 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 do sistema educativo. Na primeira parte do documento, apresenta-se o estado da educação no país e na segunda 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 e financiamento, tendo a última base, a 24.^a, fixados os prazos de execução da reforma.

Pretendia-se, assim, plasmar em lei o ideário pedagógico de Faria de Vasconcelos, em parte já experimentado em diversas partes do mundo, a que o ministro Camoesas pretendia associar 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. O ensino e a educação passavam a ser tarefas como quaisquer outras, precisando de tempo e de recursos adequados para alcançar os fins a que se propunham. Esta preocupação prática de Faria de Vasconcelos ficou bem vincada no texto de 1923 intitulado *A união do professorado primário: o sistema de Wirth em Gary*²⁰ que o próprio

20 Cf. Vasconcelos, *op. cit.*, pp. 131-150.

assumia como contributo para o projeto de reforma de Camoesas. Neste texto expunha 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 nos primeiros graus era-lhe fornecida pelo sistema escolar concebido por Wirth no intuito de proceder a uma educação das primeiras letras que abrangesse as crianças e seus pais, proletários mais ou menos analfabetos, que aplicou em Gary, cidade industrial do estado do Indiana. Neste plano, 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 teóricas, por exemplo, nos períodos de prática de exercício físico ou de lazer. Isso implicava, não o aumento de carga horária, mas sim a transferência do trabalho extra para tempos letivos que não exigiam tanta disponibilidade intelectual. Era um ensino por *unidades de crédito*, uma vez que quem realizasse um maior número de aprendizagens progredia mais depressa em relação aos que decidissem retardá-las, ou que fossem menos empenhados. Esta era uma experiência já firmada que poderia ser de imediato importada para o nosso país. Referia Vasconcelos: “Faltar-nos-ão os Wirths? Não creio. O que nos falta é a disciplina e firme união das boas vontades que os chame à acção e torne possível e fecunda a sua obra”²¹.

Não foi pacífico o projeto de reforma de João Camoesas, que depressa se deparou com ferozes críticas dos sectores oposicionistas que também não tinham em boa conta a passagem de Faria de Vasconcelos pela realidade sul-americana com uma organização socializante da sociedade. Das polémicas surgidas, apresento em seguida a troca pública de argumentos com o monárquico Fidelino de Figueiredo e o antigo ministro do Trabalho, Alves dos Santos.

21 *Ibidem*, p. 150.

*Ecoss da Reforma anunciada*a) *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*²², onde afirma que a proposta de João Camoesas na realidade é da autoria de Faria de Vasconcelos, o que de facto, por todos os documentos analisados, parece ser verdade. Em sua opinião, a mesma assenta em *bases vagas*, perfilhadas por um jovem ministro que gere a educação com pouca ou nenhuma experiência sobre o assunto, aderindo por isso, com acrescido entusiasmo, ao novo ideário que o experiente pedagogo lhe terá proposto. Mesmo achando que as ideias vertidas no anteprojecto são vagas, não deixa de reconhecer saber, capacidade, profissionalismo e boa-fé a Faria de Vasconcelos. Contudo, não obstante os merecimentos,

368

preferia que o redator do documento tivesse sido pessoa menos adita a certo grupo político-literário, de bem notório extremismo, e também um admirador menos caloroso das instituições escolares da América espanhola. Essas tendências espirituais do autor teriam imprimido cunho no documento²³.

Essa marca seriam as ideias coletivistas que já alastravam na América Latina, mesmo que parte dos modelos que o inspiravam viesse da liberal América do Norte, determinante, também, na concepção de sociedade do ministro Camoesas. A proposta era inoportuna, pois Portugal estava a braços com uma grave crise económica e financeira e o ambiente social não era o melhor: "A desonestidade e incompetência da governação republicana e a estúpida indiferença do país impelem-nos para a falência financeira ou para a anarquia"²⁴.

Em tempo de crise aguda, antes de reorganizar a educação e o ensino, Portugal deveria resolver os problemas graves da economia, pois de outra maneira, quando a reforma fosse aprovada, "seria inteiramente

22 Cf. Figueiredo, F. de, *A Reforma do Ensino. Observações sobre o Projecto. Correio da Manhã*, 12 de julho de 1923, p. 1.

23 *Ibidem*.

24 *Ibidem*.

aldrabada 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 apaniguados”²⁵.

Em seu entender, o documento remetia ainda para uma *ditadura pedagógica*, já que seria regulado por uma panóplia de outra legislação que dependeria totalmente de pessoal especializado, o qual deveria dar forma aos diplomas orgânicos para os diversos graus e organismos escolares; e em tempo de grave crise, criar impostos ou transferir verbas para esta tarefa seria uma atitude pouco prudente. Não concordava, também, que se retirassem os filhos às famílias aos três anos para frequentar a educação pré-escolar, pois entendia que o indivíduo não era propriedade do Estado, nem deveria estar ao seu serviço. O país não tinha condições materiais que permitissem a educação infantil obrigatória, como também não as tinha para “diferenciação regional da educação primária e a educação secundária com cinco secções; as Faculdades de Ciências da Educação a concentrar toda a preparação de professores e quantas coisas mais eram indícios dessa falta de realismo prático”²⁶.

No que dizia respeito ao ensino secundário, que entendia dever ser de *tipo único*, criticava a divisão, que viria a firmar-se, entre Letras e Ciências, atribuindo esta distinção à pouca apetência para o trabalho dos nossos estudantes. Em relação aos professores, defendia que quem ensinasse tivesse uma boa preparação teórica, a qual deveria ser complementada pelo adequado desenvolvimento da capacidade pedagógica e não o contrário, como a reforma indicava. Aprender a ensinar sem saber o que se ensinava, parecia-lhe pouco prudente, e por isso não achava indispensável um maior investimento na formação dos professores por parte das Escolas Normais; parecia-lhe ainda inútil criar mais burocracia com a introdução no sistema de dezenas de inspetores que o projeto sugeria, que naturalmente emergiriam dos fiéis apoiantes partidários. Também a reforma do ensino técnico só deveria fazer-se de acordo com o plano geral de fomento do país, e tal era quase impossível devido ao estado débil em que a Nação se encontrava. Para além de não acautelar as questões práticas, que não podiam ser satisfeitas por falta de estabilidade política, mas sobretudo pela grave crise económica, considerava

25 *Ibidem*.

26 *Ibidem*.

que o projeto de reforma carecia de um alto pensamento, concluindo de forma irónica:

uma reforma de educação pública feita hoje, após essa admirável lição de filosofia política que era a história portuguesa moderna, deveria ter por fim criar disposições de carácter e de espírito inteiramente opostos aos pendores morais que uns tinham posto nesse lindo estado.²⁷

Perante a gravidade da crise e a desagregação da Nação, Fidelino achava essencial que se procedesse a uma inversão de políticas 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 reconstrução²⁸.

370

De forma positiva, destacava dois pontos: a educação dos “anormais” e a criação de uma junta para investigação científica. A segunda proposta era um projeto antigo, que Fidelino de Figueiredo, juntamente com Celestino da Costa, que apoiava a atual iniciativa, já tinha apresentado anteriormente no governo de Sidónio Pais, num plano de Reforma da Educação e Ensino em Portugal. Este propósito parecia-lhe acompanhar o seu, mesmo que já não tivesse a preocupação expressa com o ensino superior, alargando-se, agora, aos professores dos restantes níveis.

Faria de Vasconcelos respondeu no mesmo periódico a 17 e 18 de julho de 1923, encontrando-se o teor da resposta inserida no vol. VII das obras completas²⁹. Começando pela débil situação financeira e social do país, mostrava-se convencido de que a mesma só podia conhecer melhorias precisamente se se proceder a

27 *Ibidem*.

28 *Ibidem*.

29 Vasconcelos, F., Resposta ao Dr. Fidelino de Figueiredo. *Correio da Manhã*, 17 e 18 de julho de 1923, in *Obras Completas - VII* (org. J. Ferreira Marques), Lisboa, FCG, 2011, pp. 103-112.

o, concluindo de

após essa admirável
truguesa moderna,
e espírito inteira-
posto nesse lindo

o, Fidelino achava
e capazes de:

do povo colonial,
XVI são dos feitos
e no nosso ensino
rimentos e que as
erência no que é a
ua reconstrução²⁸.

o dos “anormais”
A segunda pro-
juntamente com
inha apresentado
o de Reforma da
-lhe acompanhar
ssa com o ensino
ntes níveis.

lico a 17 e 18 de
da no vol. VII das
nceira e social do
conhecer melho-

anhã, 17 e 18 de julho
2011, pp. 103-112.

uma melhor educação e um melhor ensino [...]. A obra de ressurgimento a que todos aspiramos não pode ser eficaz e duradoura se não assentar no terreno firme de uma verdadeira educação; é nesta que se encontra o caminho mais seguro e mais fecundo para a solução da crise nacional³⁰.

A proposta não agradava a todos, e os seus autores indicavam que a mesma fosse introduzida de forma gradual e experimental. Também não acolhia a crítica ao seu carácter autocrático, mais que não fosse porque surgia em plena vigência democrática e criava organismos autónomos e competentes para supervisionarem todos os segmentos do seu funcionamento, disciplina, promoções, áreas... que com ela se prendiam, longe das clientelas políticas e interesses de corporação. É claro que esta era a expectativa do teórico, que na generalidade foi contrariada pela submissão dos governantes ao volumoso grupo que preparava a disputa do poder e depois, para o conservar, colocaria os fiéis seguidores nos locais de decisão política e organização administrativa.

Em resposta à obrigatoriedade do ensino que a reforma prevê, Vasconcelos contesta que a mesma esteja orientada no sentido de fazer do indivíduo pertença do Estado, dizendo defender a liberdade educativa em todos os graus, mesmo que controlada e dirigida pelo Estado, por só assim se garantir a justiça social para que todos, sem exceção, possam escolher as escolas que lhes aprouver, sendo também a educação de infância já uma realidade firmada nos países mais desenvolvidos. Num sentido mais prático, Vasconcelos, alegava que as reformas propostas para o ensino secundário previam que o mesmo viesse a ter várias finalidades, sendo, por um lado, capaz de preparar para o ingresso na Universidade e por outro, facultar a formação adequada a todos os que após a conclusão do mesmo quisessem ingressar no mercado de trabalho. Eram as novas finalidades educativas que exigiam o reforço da formação profissional dos professores, uma vez que estes, para ensinar, deviam conhecer a evolução do conhecimento e a capacidade intelectual dos educandos. A resposta, base a base, deixa claro que Vasconcelos dominava muito bem o assunto, em contradição com a ideia que se esforçava por passar, insistindo não ser o autor do projeto Camoesas e ter apenas opinado

371

³⁰ *Ibidem*, p. 103.

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 Michaëlis, Agostinho de Campos, António Sérgio, Celestino da Costa.

b) Alves dos Santos

Alves dos Santos (1866-1924), professor universitário, liberal e antigo ministro do Trabalho do XXXIV governo, entre 16 de dezembro de 1921 e fevereiro de 1922, em 25 de julho de 1923, em entrevista dada ao jornal *República*, intitulada "A Reforma da Educação Nacional. A 'República' Entrevista o Dr. Alves dos Santos Ilustre Professor da Universidade e Antigo Ministro do Trabalho"³¹, pronunciou-se de forma pouco elogiosa sobre o diploma, o ministro João Camoesas e Faria de Vasconcelos. Na altura como na atualidade, os detentores dos cargos políticos revezavam-se uns aos outros e a si mesmos, passando por diversos ministérios, sempre em confronto com os seus antecessores, mesmo que perfilhassem a mesma ideologia política. Analisando o documento, Alves dos Santos não tem dúvidas de 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"³².

Pedagogos que nada mais fazem do que importar para a Nação e considerar como seus, planos e decisões cuja autoria não lhes pertence. Tal como afirma, não é certo 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-Jacques Rousseau, onde pôde observar o curso de Psicologia Genética de Adolphe Ferrière. Esteve também presente na abertura do Instituto Jean-Jacques Rousseau, a 21 de outubro de 1912, onde assistiu ao discurso de Claparède 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 tão elogiada Escola Nova de Bierges-les-Wavre, e em tal ambiente e semelhante companhia

31 Cf. Santos, A. dos, A Reforma da 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.

32 *Ibidem*, p. 1.

era pouco provável que o seu labor e as suas ideias lhe fossem desconhecidas. Parte dessa observação foi com certeza vertida na legislação do trabalho que elaborou enquanto ministro, tendo sido publicada no mês de março de 1921 com o título *Um plano de reorganização do ensino público*. Talvez o ministério que gostasse de ocupar não fosse o do Trabalho, mas sim o da Instrução, onde agora estava Camoesas. Para além de imputar a Vasconcelos a transposição de planos estrangeiros para a reforma, Alves dos Santos acusou-o ainda de se ter apropriado das ideias vertidas na legislação por si referida. Como se vê, considerava a proposta má, mesmo reconhecendo que uma parte do seu conteúdo era importada de países onde estava a dar frutos, sendo outra parte decalcada do seu projeto.

Na prática, entendia Alves dos Santos que a reforma agravava a burocracia, pois atribuía um poder excessivo ao respetivo ministro, que ficava como uma espécie de *ditador do ensino público*. O centralismo continuava a ser a sua característica distintiva, e por isso, em termos de educação e ensino, tudo continuaria na responsabilidade dos diretores-gerais e chefes de repartição, concedendo poderes quase absolutos à Inspeção técnica e ao respetivo inspetor-geral, que teriam competência para escolher o pessoal da inspeção em todos os graus de ensino, decidindo ainda das verbas a atribuir. Na nova nomenclatura para os graus de ensino, realçava que a insistência na obrigatoriedade da frequência do ensino primário não tinha razão de ser, pois em lei de 20 setembro de 1844 tinha-se fixado dos 7 aos 15 anos, facto que não impedia que o país continuasse a contar com mais de 70% de analfabetos. Portugal não se atrasava por falta de legislação, mas sim porque o seu cumprimento nunca fora uma prioridade. Em seu entender, 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 ‘estádio’ apenas, ou uma simples passagem para outro ensino”³³.

Esta observação fazia todo o sentido, pois a reforma que era necessária só poderia dar frutos se comesse 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

33 *Ibidem*, p. 2.

Geografia e a Filosofia, que entendia que exigiam uma educação científica e não literária, como pretendiam os legisladores e, numa reforma marcada novamente pelo cientismo positivista que se impunha um pouco por toda a Universidade, desconsiderando os saberes humanísticos, como acontece nos tempos que correm, defendia que se eliminasse da secção normal o ensino da filosofia nos liceus. 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 basear em inquéritos às efetivas necessidades de cada região. Não era também favorável à transformação das Escolas Normais em Faculdades de Ciências da Educação, que dizia não terem, na altura, tradição 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.³⁴

374

Insiste, contudo, na descentralização do ensino primário nos moldes estabelecidos na legislação da sua autoria, que defende com ênfase. As críticas são, portanto, pontuais e construídas em respeito à tradição, como se o conhecimento disponível sobre a educação e respetivas ciências que a auxiliam no ano de 1923 fosse igual ou sequer parecido ao dos meados do século XIX. Em Portugal, no fim do primeiro quartel do século XX, aqueles que entre nós se revezavam nas cadeiras do poder continuavam a agir como se nada se tivesse passado, assentando as suas críticas mais na base do ataque pessoal do que no interesse nacional, sem grande vontade de mudar. Face à instabilidade política da altura, Alves dos Santos estaria disponível para ocupar o Ministério e encetar uma nova reforma, como se todo o mundo culto estivesse errado e Portugal continuasse no bom caminho. Se nos lembrarmos das críticas que os republicanos, ainda em tempo de monarquia, desferiam ao ensino escolástico que se praticava, dez anos volvidos tudo continuava quase na mesma, o que é revelador da mentalidade pouco aberta dos

34 *Ibidem.*

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 exímia em levar a cabo, antes da ditadura e durante a longa vigência da mesma. Durante demorado tempo o absolutismo monárquico foi substituído por uma autocracia, e o povo, no essencial, isto é, no progresso material, científico, artístico e humano, não conheceu grandes melhorias, continuando a elite governativa a sujeitá-lo aos ditames congeminações na intriga.

Faria de Vasconcelos respondeu a Alves dos Santos no *República*, em 9, 10 e 14 de agosto de 1923³⁵, defendendo que a nova designação dos graus de ensino – infantil, primária, secundária, universitária – se impunha pela ciência e pela lógica, porque os tempos mudam e o conhecimento multiplica-se, havendo necessidade de adaptar o ensino ao progresso científico. A insistência na obrigatoriedade era colocada pelo facto de a lei de 1842 manter o analfabetismo na inimaginável taxa superior a 70%, sendo, portanto, preciso fazer muito mais para que se cumprisse o direito à educação. Vasconcelos referia ainda que a proposta apontava para que a Geografia se mantivesse conexas à Ciência e a Filosofia fosse incluída nas secções científicas e literárias dos estudos liceais, devendo o ensino profissional ser reorganizado de acordo com as necessidades do país e o interesse específico de cada região. Quanto à crítica feita à reestruturação das Escolas Normais, aludiu ser imperioso estender a formação universitária aos professores de todos os níveis de ensino e não só aos do ensino secundário, pois o conhecimento pedagógico existente exigia que a formação nesta área se organizasse numa Faculdade de Ciências da Educação, uma vez que só na universidade se cultivavam cientificamente as disciplinas e técnicas em que assentava a arte educativa. Quanto ao centralismo de que o diploma era acusado, lembrou que o campo de ação da inspeção era apenas pedagógico, devendo ser um órgão de comunicação direta, rápida e eficaz entre as escolas e as instâncias superiores, o ensino primário era da responsabilidade dos municípios, estando os restantes níveis debaixo da tutela do poder central e gozando as escolas, em qualquer caso, de uma ampla autonomia administrativa.

35 Cf. Vasconcelos, F., 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, 2011, pp. 113-129.

Faria de Vasconcelos estava ciente de que a lei projetada deveria ser introduzida de forma gradual e experimental. De facto, apesar das críticas, os princípios em que assentava eram válidos e o seu prosseguimento teria evitado 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 era pequeno e a elite, maioritariamente, carecia de uma boa formação. Em consequência, para ninguém ser ameaçado no seu posto, impedia-se qualquer possibilidade de mudança. Veja-se como é distinto o plano das críticas aqui surgidas, pois, em ambos os casos, são mais os pontos que os unem do que aqueles que os separam. Esgrimem-se argumentos sobre a oportunidade da reforma, mais do que sobre os propósitos 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 os opositores tinham participado. Fidelino, que era monárquico, não contestava o saber de Vasconcelos e a sua *autoridade* em matéria educativa, enquanto Alves dos Santos, recorrendo ao seu estatuto de professor universitário e anterior ministro, refutava as aptidões quer de Vasconcelos quer do ministro Camoesas, elogiando o seu próprio trabalho, acusando de plágio uma ou outra ideia que considerava adequada e, em pleno respeito à tradição imobilista dos portugueses, opunha-se a todas as outras.

376

Pelo exposto, percebemos melhor porque é que Portugal demorou tantos anos a ter uma política educativa e a qualificar os seus cidadãos, continuando, por vontade própria, a distanciar-se dos países mais desenvolvidos. O que se fazia não era totalmente despropositado, e mesmo a I 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 António de Oliveira Salazar (1889-1970), no qual o ministro Carneiro Pacheco (1887-1957) tutelava a educação, foi publicada a Lei n.º 1941 em *Diário do Governo*, n. 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 Ministério da Educação Nacional. Se a isto acrescentarmos que só nos anos de 1970, volvidas mais de três décadas, a organização do ensino e da educação voltará a

conhecer, por iniciativa do governo de Marcelo Caetano (1906-1980) e do então ministro da Educação Veiga Simão (1929-2014), reformas significativas, entenderemos melhor como o atraso de Portugal está diretamente relacionado com o desinteresse secular dos governantes na educação e qualificação do povo. Entre nós, ontem como hoje, a mudança em algumas áreas é tarefa para várias gerações. O jornal *Público* de 3 de maio de 2014, por ocasião da morte de Veiga Simão, insere um testemunho de João de Deus Pinheiro, que por ele fora escolhido para lecionar na Universidade de Lourenço Marques, Moçambique, onde era Reitor, cargo, na altura, da maior importância política. A partir daí, devido à morosidade da formação de doutores nas universidades portuguesas, Veiga Simão estabeleceu 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, pouco se poderá esperar das reformas prometidas, que só muito tarde se conseguem realizar, quando, decorrido tanto tempo, já outras, mais atuais, vigoram nos países desenvolvidos³⁶.

36 Para a compreensão mais alargada do assunto aqui exposto e dos autores nele envolvidos, podem consultar-se os seguintes trabalhos: Bandeira, F., VASCONCELOS Cabral Azevedo, António Sena FARIA DE. *Dicionário de Educadores Portugueses* (org. António Nóvoa), Porto, Asa, 2003, pp. 1397-1404; Casulo, J. C., As leis de bases da educação nacional: percurso histórico e condições de aplicabilidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 1 (3), 1988, pp. 21-28; Fernandes, J. M., SANTOS, Augusto Joaquim ALVES DOS. *Dicionário de Educadores Portugueses* (org. António Nóvoa), Porto, Asa, 2003, pp. 1250-1261; Fernandes, J. M., *Pedagogia científica e educação nova no contexto da Primeira República: Costa Ferreira, Alves dos Santos, Faria de Vasconcelos*, Braga, UMinho, 1993 [TM]; Paszkiewicz, C., O projeto educativo da 1.ª República. *Itinerários de Filosofia da Educação*, 11, 2012, pp. 41-58; Patrício, M. F., A instrução pública: os limites de uma reforma, in *Portugal contemporâneo* (org. António Reis), 3.º vol., Lisboa, Alfa, 1996, pp. 233-252; Patrício, M. F., A *Seara Nova* no itinerário pedagógico de Faria de Vasconcelos. *Seara Nova*, 1712, verão de 2010; Patrício, M. F., A *Seara Nova* no itinerário pedagógico de Faria de Vasconcelos (conclusão). *Seara Nova*, 1713, outubro de 2010; Proença, M. C. (coord.), *O pensamento pedagógico republicano. Antologia*, Lisboa, IN-CM, 2014.