

de alumnas e alumnos nas aulas ou ben producidos e impresos por editoriais escolares.

De tal modo, mediante textos en que, xunto aos coordinadores, tamén interveñen M.^ª José Martínez Ruíz-Funes, José Damián López, Luisa López, Dolores Carrillo, Ana Sebastián, Raquel Sánchez, Laura Arias e Alejandro Ejea, é posible que nos acheguemos ao lugar da imaxe publicitaria como representación da «modernidade pedagóxica», ao papel das imaxes na promoción da educación popular, ás representacións das ciencias nos libros escolares, e mesmo tamén á pervivencia dos estereotipos.

Así, o traballo ofrece unha valiosa contribución ao estudo das representacións a través de diferentes soportes e contextos, poñendo de relevo as potencialidades e os usos da imaxe como fonte para a historia da educación e, particularmente, para o estudo da cultura material e inmaterial das institucións educativas e das diversas disciplinas escolares, incidindo, polo tanto, no seu valor patrimonial.

Podemos indicar, por fin, que de modo complementario ao presente texto, durante 2017 o CEME realizou na Universidade de Murcia unha atractiva exposición¹ arredor do xénero dos cadernos escolares descubriendo unha ampla variedade de formatos e de motivos para a súa escrita e edición, como mostra do interese polas escrituras ordinarias e como exercicio de microhistoria, ao tempo que valoraba a súa importancia como fonte para unha historia das disciplinas escolares, sen perder de vista que

os cadernos escolares son unha «complexa», pero valiosa fonte.

Uxía BOLAÑO AMIGO
USC



ÁUREA ADÃO, *O ensino primário no Portugal de Oitocentos (1820-1880): génese e estruturação político-administrativa*. (Lisboa: HISTEDUP, 2018).

Nota Introductória

Primeiro libro da Associação de História da Educação de Portugal, reforçando a identidade deste grupo de investigadores portugueses que têm investido nas últimas décadas na afirmación desta área científica en Portugal. Esta obra reafirma e valoriza o noso patrimonio intelectual e material, aproveitando a generosidade e partilha de uma das mellores representantes deste grupo (diría a nosa matriarca) que, ge-

¹ Viñao Frago, A. et alii (2017). *Los cuadernos escolares: entre el texto y la imagen*. Murcia: Edit.Um, 2017.

rindo uma herança cultural e investigativa densa e temporalmente alargada, tem procurado demarcar um espaço sério em termos científicos, sólido em termos de resultados, comprometido com a genealogia epistemológica que o configura e justifica.

Áurea Adão sempre constituiu para os que se interessam pela História da Educação, mais do que a autora de várias obras, a professora reconhecida, a orientadora presente, uma referência na capacidade de participar em projetos, partilhar ideias e linhas de investigação, incentivar os mais céticos, diluir as diferenças geracionais e, agora, inovar, colocando ao serviço da Associação que ajudou a criar e a dignificar, mais um fruto do seu laborioso e tão importante, quanto discreto, trabalho como investigadora.

A obra e o seu instigante conteúdo

“O tema do ensino primário em Portugal não tinha sido isolado e tomado como assunto específico da historiografia do século XIX e não tinha sido objeto de um tirocínio sistemático na dimensão político-administrativa”. Justino Magalhães, por certo não levará a mal que vá às suas palavras da Introdução, selecionar o espaço onde se inscreve esta investigação agora divulgada. Ela tem como cerne documental os “debates parlamentares”, mas identificados como objeto para pensar o século XIX, através daquilo que o ensino primário conseguiu espelhar. Aí encontramos um conjunto de capítulos que nos levam desde “a primeira rede de ensino estatal no século XVIII” (cap. 1) até ao legado do Conde Ferreira (cap. 5); do “ensino público das primeiras letras no início da Monarquia Constitucional” (cap.2) até à “transição para um ensino primário moderno na década de

1850” (cap. 4); dedicando um particular destaque ao “processo de criação de uma rede nacional de escolas de ensino primário entre 1836 a 1850”.

Na diversidade e complementaridade temática encontramos permanências que atravessam o seu trabalho: a tensão entre a centralização e a descentralização, a imprescindibilidade da criação de uma inspeção para monitorizar o sistema, o desfasamento entre as boas intenções das discussões no poder legislativo e as dificuldades de implementação no executivo, as permanências, as transições e as inovações, a vontade de imitar o estrangeiro e a necessidade de adequar à realidade especificamente portuguesa e, aqui, as sistemáticas discussões sobre rede escolar, vencimentos de professores, relação público / privado, instalações, filantropia e responsabilidade cívica e política.

Mas é também possível descortinar as fragilidades próprias de um País em transformação, seja procurando a sua estabilidade política (que apenas encontrará depois de uma guerra civil em 1832-34 e de forma mais *politicamente correta* em 1851), seja tentando libertar-se do monopólio Coimbrão na instrução pública (tarefa difícil face ao número de Deputados e Pares² ligados à Universidade), seja implementando uma verdadeira “estatística” como ciência do Estado, capaz de fornecer diagnósticos corretos e rigorosos da situação educativa

² Em Portugal, o período da monarquia constitucional (1834-1910) teve como diploma estruturante a Carta Constitucional outorgada por D. Pedro à Nação Portuguesa em 1826 e que, apesar de alguns “Atos Adicionais” em relação ao poder legislativo manteve sempre o bicameralismo com uma Câmara dos Deputados eleita e a Câmara dos Pares nomeada pelo Rei.

(ultrapassando as fragilidades informativas e o recurso fácil às imitações estrangeiras, embora sem qualquer articulação com a realidade portuguesa) ou mesmo, procurando sempre insistir na necessidade de um Ministério específico capaz de enfrentar os “ingentes problemas da instrução e da educação”.

É neste quadro que a autora inscreve as suas questões de investigação que partilha logo na sua Introdução:

- a) Que efeitos tiveram as sucessivas mudanças políticas na formação e implementação do subsistema do ensino primário, durante a consolidação do regime liberal-constitucional?
- b) Quais as reformas mais relevantes da responsabilidade dos sucessivos executivos, relativamente ao ensino primário?
- c) Qual o papel dos deputados e pares do Reino na preparação e decisão de novas orientações educativas?

A divulgação destas pistas orientadoras, tem também para os mais jovens um sentido didático e científico que importa ressaltar: não é possível partir para uma investigação sem hipóteses de trabalho e trilhos investigativos; torna-se necessário evitar a “gula” das fontes e a sua capacidade inibidora e dispersante sobre o cientista social da história da educação provocando uma sintomatologia anárquica, tornando-o puramente descritivo, meramente reproduzidor ou simplesmente contemplador da realidade educativa.

Os cinco capítulos que corporizam esta obra, ajudam-nos a perceber, em porme-

nor, este sentido de maturidade científica, possível na longa estrada percorrida pela autora, capaz de retirar o melhor que as fontes têm, umas vezes para caracterizar a especificidade, outras para evidenciar a intemporalidade de princípios, propostas e soluções apresentadas ao longo do século XIX.

Logo no *primeiro capítulo*, dedicado ao “início de uma rede de ensino estatal em Portugal” traz-nos desde a reforma pomalina de 1772 à Constituição de 1822. Evidencia-nos o sentido de uma “educação como luxo”, “quase exclusivamente masculina”, mas também o “fim social que a educação pode desempenhar” (seja em iniciativas mais nobiliárquicas – Colégio dos Nobres - seja em Aulas mais direcionadas para a burguesia ou seus filhos – Aula do Comércio) como meio que garante a eficiência profissional, seja em funções mais políticas e administrativas, seja noutras mais económicas e financeiras. É uma educação ainda sem as possibilidades de uma escolarização assumida centralmente e, por isso, com uma grande importância do ambiente familiar (ou particular) para a corporizar. Logo aqui, também, e numa marca pessoal que acompanhará todo o livro, a humildade de quem é capaz de identificar as impossibilidades de qualquer investigador – “foi no início da década de 1770, face a uma representação cuja proveniência não me foi possível localizar” ou, mais à frente, “das pesquisas por mim realizadas, não encontrei propostas da autoria de algum constituinte para a criação de escolas régias femininas” – instigando futuros interessados a preencher esta ausência de informação.

O *capítulo 2* – O ensino público das primeiras letras, no início da Monarquia

Constitucional – dá-nos uma leitura do Liberalismo e das suas “crises” (como diria o Victor de Sá) pela vertente educativa. Foi para mim particularmente emotiva a leitura desta parte, porque reví muitas conversas que tive com o meu Mestre, vendo agora no aspeto educativo, as indefinições ideológicas, as ideias da “emigração política” que muitos trouxeram, sobretudo de França e Inglaterra, e o significado dessas ideias e das iniciativas legislativas que, começando nos Açores (na Terceira), viriam mais tarde a ser tentadas no continente. As reformas que Victor de Sá tão bem estudou (desde Mouzinho a José da Silva Carvalho) na sua obra “*Época Contemporânea Portuguesa I – onde o Portugal velho acaba*”, tiveram agora neste excelente estudo de Áurea Adão, a sua versão educativa, duas faces de um mesmo Portugal que queria renovar-se, rompendo com um outro “velho”, “caduco”, desatualizado, “ronceiramente conservador”, singularmente isolado no contexto das Nações liberais e “civilizadas”³. A marginalização dos problemas de natureza educativa mais primária, evidenciaram também essa resistência e a autora mostra-nos duas evidências dessa situa-

ção: o monopólio do ensino superior e da Universidade de Coimbra no controle das decisões sobre os vários graus de ensino e, a “eucaliptização” do discurso educativo centrando apenas no ensino superior as discussões e secando à sua volta os problemas das outras tarefas educativas.

O capítulo seguinte (terceiro) leva-nos até ao “processo de criação de uma rede nacional de escolas régias de ensino primário 1837-1850”. Período conturbado onde as forças “setembristas” e “cabralistas” várias vezes se digladiaram, nas eleições e nos golpes e revoltas. A urgência das medidas, esbarravam sistematicamente no estado sincrético das estatísticas fiáveis, que deixavam muitas dúvidas sobre a verdadeira realidade “de escolas masculinas e femininas”, de “professores presentes e ausentes”, da “população em idade escolar” ... que iam dando azo a múltiplas intervenções parlamentares, políticas e de colonistas da imprensa, sem sabermos exatamente onde estava a “razão” ou a “proposta mais adequada”. A própria autora concorda, afirmando a pág. 86 que “a escassez de estatísticas sobre o ensino primário e a falta de credibilidade eram fatores que pareciam contribuir para o atraso do sector”. É também muito visível neste período, a preocupação de os “nossos estrangeirados” (seja os resultantes da emigração política, seja os intelectuais mais atentos às realidades estrangeiras) apresentarem e justificarem as suas várias propostas de natureza educativa. Basta pressentirmos a presença política de Pas-

³ Fui assistente do professor Victor de Sá a partir de 1982 na Faculdade de Letras do Porto na cadeira de História Contemporânea de Portugal. Foi o primeiro autor que tratou o liberalismo português (sobretudo o período entre 1820 e 1850) numa perspetiva sincrónica, chamando particularmente a atenção para as influências externas, tanto políticas (por exemplo da Santa Aliança no período entre o Congresso de Viena e as alterações políticas em França e Inglaterra em 1830), como ideológicas (a introdução em Portugal das primeiras ideias socialistas). As suas obras mais importantes foram: “A Crise do liberalismo e as primeiras manifestações das ideias socialistas em Portugal (1820-1852)” (editada em 1974, logo a seguir à Revolução) e mais tarde “*Época Contemporânea Portuguesa I – onde o Portugal velho acaba*”, editada em 1981.

so Manuel e Costa Cabral⁴ para vermos que tínhamos de estar perante propostas diferentes nos princípios, na organização curricular, na função dos vários subsistemas e graus, e no papel do Estado no controle central do sistema educativo.

O capítulo 4 remete-nos para “a transição para um ensino primário moderno na década de 1850” e esclarece-nos sobre os múltiplos problemas e as diferentes perspectivas que deputados, pares, intelectuais, políticos ou professores, sobretudo do ensino superior, foram trazendo para o debate educativo. Uma constante: a concordância com a necessidade de instrução, inclusivamente agora já estendida ao ensino feminino, mas, simultaneamente, a realidade dos constrangimentos financeiros que embargavam muitas das boas intenções. Esta situação levou à dificuldade de consensuar uma hierarquia de prioridades em relação ao ensino primário, evidenciando até muitas intervenções que vão em sentido muito contrário, por exemplo em relação às responsabilidades das Câmaras e Juntas de Paróquia (ou de Freguesia). Recorre-se muitas vezes às comparações com o exterior, sendo que evidenciam também algum conhecimento da realidade de muitos países: surgem exemplos da Prússia, da Inglaterra, da França, mas também da Dinamarca ou até da Grécia e da Espanha, aqui

como realidades mais próximas da nossa⁵. A obra ajuda-nos também a constatar intervenções inflamadas sobre a recorrente falta de professores, o alheamento das populações relativamente à necessidade da instrução, a colaboração dos párocos para colmatar a “falta de concorrentes aos lugares devido aos baixos vencimentos” ou a preocupação com as instalações numa lógica de “escolas belas, espaços são” como diria o Carlos Manique⁶. Apesar da ausência de uma verdadeira Reforma, prolongando-se a de Costa Cabral que já vinha da 1ª metade de oitocentos, há uma clara melhoria no diagnóstico da situação, particularmente através dos relatórios do Conselho Superior da Instrução Pública, embora ela não fosse muito abonatória como nos esclarece o deputado Cunha Sotto-Maior na sessão de 17 de abril de 1854, ao elencar sintomas do quadro educativo português, ao nível primário: “ignorância dos professores; mau método de ensino; deficiente escolha de livros escolares; falta de escolas em grande número de povoações; ausência completa de educação; pouca frequência dos alunos; exígua retribuição dos professores” (p. 119).

A ponte para o **capítulo 5** faz-se com as preocupações de centralização ou descentralização (aqui não posso deixar de referir o resultado do projeto coordenado pelo Jus-

⁴ Passos Manuel representa em Portugal uma corrente política designada de “Setembrismo” mais progressista (teve responsabilidades políticas entre 1836 e 1838) e Costa Cabral liderou um movimento conhecido por “Cartismo” com feições mais conservadoras e com um papel mais controlador por parte da esfera política (no poder entre 1842 e 1846 e depois entre 1849 e 1851).

⁵ Aliás, logo na pág. 14 informa-nos que “Quando se tratava de uma discussão mais aprofundada, era manifesta a preparação prévia por parte de alguns deputados, sendo frequentes as referências a outros sistemas educativos, nomeadamente o francês, o alemão, o belga, o inglês e o americano, assim como a utilização de autores estrangeiros e o uso das poucas informações estatísticas disponíveis.”

⁶ Carlos Manique é autor de um livro publicado em 2002, intitulado “Escolas Belas ou Espaços Sãos?” e resultante da sua tese de Mestrado.

tino Magalhães e onde a Professora Áurea Adão deu um contributo imprescindível - *Do Portugal das Luzes ao Portugal democrático. Atlas-Repertório dos municípios na Educação*. Lisboa: Instituto de Educação-UL, 2015 – disponível em *ebook*), com o papel da filantropia educativa, com a formação de professores ou com a necessidade de um Ministério da Instrução (efemeramente criado entre 22 de junho e 27 de dezembro de 1870). Políticos como D. António da Costa ou Rodrigues Sampaio ou mesmo o Bispo de Viseu, D. António Alves Martins, procuraram deixar as suas marcas em várias iniciativas, suportadas em intelectuais como Henrique Nogueira, Antero de Quental ou António Feliciano de Castilho, mas também financiadas por filantropos tão conhecidos como o Conde de Ferreira ou menos conhecidos como o “cidadão residente em Vila Alva do distrito de Beja” ou a Comissão Promotora de Instrução Popular da freguesia de S. Pedro da cidade de Angra do Heroísmo. É uma época, onde o próprio rei, D. Pedro V, sente necessidade de intervir mostrando a sua vontade em ver “a educação” a desempenhar o seu papel de “criar homens para todos os mesteres sociais”, e o país já não se envergonha de levar até à Exposição Universal de Viena de Áustria em 1873, um modelo de escola criado para corporizar o testamento do Conde de Ferreira. O ensino feminino desenvolve-se (nos primeiros seis anos da década de 1860 foram criadas 86 novas escolas femininas, na maior parte dos casos a pedido das Câmaras municipais” -p. 156-157) e o caminho para a construção da Reforma descentralizadora de Rodrigues Sampaio é já irreversível. A reforma e os regulamentos para a execução das leis (1878 a 1880) ilustram, como nos diz a autora quase no final, um “conjunto de legislação [que permitia] colocar o ensino primário por-

tuguês nos caminhos da modernidade e a par com outras nações. Contudo, as câmaras municipais cedo manifestaram as suas apreensões quanto à possibilidade de aplicação da então chamada descentralização, ou foram mais longe, declarando-se contrárias a ela. Mas, e de acordo com a minha experiência de investigação [continuo a citar a autora], estou em crer que o conhecimento desta nova realidade da década de 1880 só será possível com um projeto de investigação amplo, incidindo não só no trabalho em arquivos e bibliotecas nacionais e distritais, como também e, preferencialmente, em arquivos municipais.”

É assim a Professora Áurea Adão: desbrava caminho, exemplifica com os seus trabalhos, e deixa espaço para outros prosseguirem um caminho que solidifique o nosso espaço de investigação, num processo global de crescimento como grupo que se vai inscrevendo a nível nacional e internacional, com os seus rigorosos contributos individuais ou coletivos.

Lega-nos uma obra que, resultante de uma investigação séria e criteriosa como sempre nos habituou nos seus trabalhos, permite-nos em Portugal olhar para o ensino primário de uma outra forma e reiterar a importância dos debates parlamentares como fonte primária para o estudo da educação, nos diferentes tempos. Neste sentido, pode também ser uma demonstração para, noutros espaços geográficos e noutras esferas educativas, encetarmos caminhos ainda não percorridos pela investigação na História da Educação.

Luis Alberto MARQUES ALVES
Faculdade de Letras
da Universidade do Porto