

# Educação e Nacionalismo na «Renascença Portuguesa»\*

Paulo Samuel\*\*

«[...] Portugal é não só um indivíduo histórico de caracteres inconfundíveis, mas ainda um valor geográfico de primeira ordem [...] por isso, uma revolução republicana, terá na realidade de revestir, para ser fecunda, aspectos múltiplos – tem de ser também uma revolução intelectual, moral, económica e jurídica.»

Basílio Teles in *Alma Nacional*<sup>1</sup>

\* O presente contributo, no ano em que se comemora o centenário da «Renascença Portuguesa», insere-se neste volume de homenagem ao Professor Doutor Arnaldo de Pinho (assinalando também a sua Jubilação), como testemunho pessoal de amizade e memória de várias iniciativas realizadas no Porto nos anos 90 do século passado – designadamente edição de livros e realização de Colóquios em torno de temas e autores *renascentistas* e do “pensamento português” –, para as quais o autor pôde contar com a importante colaboração da UCP (Porto) e do CEPP, Centro de Investigação do qual o Professor Arnaldo de Pinho foi o primeiro e distinto Diretor.

\*\* Ensaísta; investigador-integrado do CHC (UNL); investigador convidado do CEPP e do CLEPUL.

<sup>1</sup> Basílio Teles, “Coalisões” in *Alma Nacional*, n.º 3, Lisboa, 24-2-1910, 39. A revista, criada e dirigida por António José de Almeida, teve assinalável colaboração de Raul Proença.

## Prolegómenos

Inscribe-se nesta citação proemial o lema republicano para a renovação da vida portuguesa – idealizado, mas não cumprido, apesar das vontades, das tentativas, das medidas e ações (tantas vezes coartadas no próprio seio da governação) expressas ao longo de mais de um século. Escreveu-o Basílio Teles, em artigo publicado na revista *Alma Nacional* – fundada e dirigida por António José de Almeida – à data de fevereiro de 1910, precedendo de alguns meses a implantação do regime republicano e do surgimento, no Porto, da revista *A Águia*, cujo primeiro número, por razões simbólicas, foi publicado no dia 1 de Dezembro desse ano.

O que importa talvez reter nesta afirmação de Basílio Teles, “o maior pensador político do movimento republicano português”<sup>2</sup>, na lapidar asserção de Augusto da Costa Dias (recorde-se que fora um dos principais agentes da Revolta de 31 de Janeiro de 1891 e subscritor do *Manifesto dos Emigrados* – embora o principal doutrinador desse hausto republicano portuense haja sido José Pereira de Sampaio), é que a par de uma transformação das mentalidades e da moral até então vigentes se impunha um processo de regeneração económica e jurídica, esta entrelaçada nas suas implicações de ordem política. Basílio Teles, tal como Bruno o expressara em pensamento hermenêutico, afirmava sem hesitações “*que não temos faculdades especulativas, que a abstracção nos aborrece e desgosta, que somos totalmente falhos de aptidões criadoras, ou sequer do talento para a coordenação e síntese das ideias*”<sup>3</sup>. Todavia, esse juízo crítico, firmado em análise de fundamento empírico, mercê de uma revisão do passado histórico, não atendia ao que, muito perto, na geografia local e em tempo coetâneo, qual cronótopo de validação literária, lavrava em livros (de poesia e prosa), publicações esparsas, artigos de jornal, comícios e palestras, a bem dizer contaminava uma expressão mental, intelectual, que posterior registo histórico-literário vai rotular de anarquismo portuense, envolto em ideais de um neorromantismo vitalista, ao qual até alguns nomes próximos do ultrarromantismo haviam de ficar associados. Na Invicta perduravam anseios liberais, uma vontade de mudança que a “questão social” reintroduzira em campos distintos; um, originado nas encíclicas papais de Leão XIII, na posição de algumas figuras proeminentes da Igreja, da sociedade e até das Letras, do operariado cristão através dos círculos católicos de operários; o outro, alimentado por certas forças políticas que dela faziam

<sup>2</sup> In “Introdução” ao livro de Basílio Teles, *Do Ultimatum ao 31 de Janeiro*, Lisboa, Portugalíia Editora, 1968 2.<sup>a</sup>, VII.

<sup>3</sup> TELES, Basílio, *ob. cit.*, 153.

diversa leitura, almejando sobretudo a queda da Monarquia. É certo que no Porto se processava, com maior ênfase, a formação de uma linha republicana que não se atemorizava face aos interesses políticos (quando não pessoais) das fações da capital. Húmus propício era adobado nas récitas do Teatro de S. João, onde se arriscavam improvisos na plateia contra o poder monárquico e certas figuras de proa da vida nacional, nos discursos que jovens e inflamados oradores proferiam ao Campo 24 de Agosto, nas sessões realizadas no Ateneu Comercial do Porto, mítico berço da Liga Patriótica do Norte presidida por Antero, que como sabe terá por secretários desse precursor e promissor movimento Basílio Teles e Sampaio Bruno. Desde 1880, data das celebrações do tricentenário camoniano (que lograram no Porto notória projeção, com os académicos a defender ideias positivistas e progressistas) até 1891, a cidade animara-se de volições republicanas. Jornais efémeros, folhas volantes e artigos firmados por Rodrigues de Freitas, Alves da Veiga, Guilherme Braga, Manuel Duarte de Almeida constituem assunto para conversas políticas nos botequins e cafés do Porto, à mistura com discussões literárias e anedotas saídas das *soirées* teatrais e redações da imprensa diária. Leiam-se alguns livros da vasta bibliografia de Alberto Pimentel e temos um *portrait*, feito com grande angular, do cromatismo social que animava a sociedade portuense dessa altura. Camilo está na força dos seus folhetins e produção romanesca, criticando abertamente o *palheiro*, isto é, a Assembleia Portuense e a alta burguesia endinheirada, ele que fora por esta maltratado quando se fixara no Porto. O sentimento geral plasma-se nesta afirmação brunina "o Porto não permitiria jamais que retrogradássemos, todos os portugueses, às épocas ominosas, e tão próximas, aliás, da intolerância e da opressão"<sup>4</sup>. O trânsito dos dois decénios que marcam o fim de novecentos, com o ocaso da Geração dos "Vencidos da Vida" e o voo auroral da revista *A Águia*, balizando os anos de 1890-1910, é fecundo em erupções idealistas e apetências filosóficas<sup>5</sup>. Há que ter presente – e certamente a carecer de linhas contextuais de leitura – o facto de neste período terem sido publicadas as principais obras de Sampaio Bruno, como *O Brasil Mental* (1898), *A Ideia de Deus* (1902), *O Encoberto* (1904) ou *A Questão Religiosa* (de 1907), tal como a poesia "metafísica" de Junqueiro (em *Os Simples*, *Oração ao Pão* e *Oração à Luz*), distante de *Pátria* e da *Velhice*, assim como os alicerces poéticos de Teixeira de Pascoaes, com *Sempre* (1898), *Terra Proibida* (1900), *Vida Etérea* (1906), *As Sombras*

<sup>4</sup> BRUNO, José Pereira de Sampaio – *Portuenses Ilustres* (tomo III). Porto, Edições Caixotim, 2003 2.ª, 46.

<sup>5</sup> Sobre o Porto culto do século XIX, a preceder o surgimento de *A Águia*, remetemos para o que escrevemos no posfácio ao volume *A Renascença Portuguesa – Um perfil documental*, Porto, Fund. Eng. António de Almeida, 1991, 355-359.

(1907) e *Maránus* (1911). De Leonardo Coimbra, pertencente a outra geração, só em 1912 viria a público *O Criacionismo – esboço dum sistema filosófico*, uma das primeiras obras editadas pela «Renascença Portuguesa». No entanto, a República de 1910 pouco atenderá ao papel do Porto nesse trânsito republicano, cuja maior e mais pungente manifestação fora o 31 de Janeiro de 1891. Como afirma António José Queiroz, apoiado em investigação histórica documental, “*nem Sampaio Bruno, nem Basílio Teles foram deputados à Assembleia Nacional Constituinte. Nem sequer Alves da Veiga, o chefe civil do 31 de Janeiro de 1891, colocado que foi em Bruxelas, como ministro plenipotenciário. [...] O carácter centralista que o regime veio a tomar (...) não deixou seguramente de contrariar também um pensador tão heterodoxo como Basílio Teles, que continuava a ver a sua cidade (“burgo lendário da luta secular contra os bispos”) a ser subalternizada, tal como nos últimos anos da Monarquia, por uma «desvairada» capital [...]*”<sup>6</sup>.

Desta configuração sociocultural – e contrariando a estiolante tese de Basílio Teles, que não reconhecia faculdades criativas e articulação especulativa no homem português – surgirá a plêiade de homens patriotas, poetas, escritores, artistas e pensadores, que se agrupam no projeto da «Renascença Portuguesa», gizado entre 1910 e 1911, cuja ação procurará exercer-se nos mais diversos quadrantes de ação pública, cultural e cívica. Podemos considerar, divergindo dos diversos nacionalismos que propõe Miguel Real, em texto sobre as ramificações renascentistas, que à época apenas um nacionalismo animava todos os atores da vida nacional nesse primeiro decénio do século XX, contudo bifurcando numa corrente de tendência positivista e progressista (a do Partido Republicano e das suas bases de apoio e influência), cuja ânsia se traduzia na mudança do Regime, e noutra que aprofundava razões e teses de identidade patriótica, como a que se confina na «Renascença Portuguesa», a qual não terá sido apenas “lírica e tradicionalista”, mas assumida como projeto alternativo à via estruturalmente política do republicanismo triunfante.

Embora o núcleo do tema inscrito em título nos obrigue a retomar as duas vias, educação e nacionalismo, convirá dizer que nesse momento renascente de 1 de dezembro de 1912 (data do primeiro número de *A Águia*, enquanto órgão da «Renascença Portuguesa») se situa, porventura, o âmago da modernidade portuguesa, naquilo que possa entender-se por *ser* moderno em língua e semântica portuguesa. Reiterando o vínculo, quantas vezes mitigado nas visitas literárias e processionais que se fizeram em histórias e compêndios de literatura nacional, é na poética de Junqueiro e de Pascoaes que o

<sup>6</sup> QUEIROZ, António José “Algumas notas sobre o republicanismo portuense” in AA VV – *A Águia e a Renascença Portuguesa no contexto da República*. Porto, FLUP/UCP, 2011, 33-35 (33).

preclaro Fernando Pessoa – ele mesmo não o poeta modernista mas a própria Modernidade feita poesia – coloca o instante supremo da rutura entre o passado, histórico e literário, e o novo Portugal do futuro, o que se traduzirá, nas suas palavras, num “*modo de pensar, de sentir, de exprimir [...] inconfundivelmente original*”. Nos artigos que escreveu para os primeiros números da segunda série de *A Águia*<sup>7</sup>, sob a epígrafe “nova poesia portuguesa”, Fernando Pessoa defende que é a partir da exuberância da *alma* nacional que brotará a capacidade criadora, não da simples ciência, “o que é restrito e mecânico”, mas de “*novos moldes, novas ideias gerais*, para o movimento civilizacional a que pertence”<sup>8</sup>. Essa exuberância, que floresce em originalidade, reveste o *corpus* com que a nova geração literária, com maior rigor, poética e *renascentista*, se demarca da influência do passado e das amarras do cânone tradicionalista e sentimental, para criar uma arte que dá às palavras uma dimensão transcendente. Por isso, essa nova corrente literária, no que tem de noção do mundo, da arte e da vida, apresenta funda analogia com aqueles movimentos que marcam as grandes épocas de viragem cultural e civilizacional, os quais, apresentando “características” de “*não-popularidade*” e de “*anti-tradicionalidade*”, têm sempre, no seu modo de expressão, a exigência da “nacionalidade”<sup>9</sup>. Além disso, esta trilogia desdobra-se noutra que caracteriza um movimento literário de semelhante amplitude: este tem de possuir, na sua unicidade, aspetos de ordem metafísica, estética e sociológica. Ora, como todos decerto reconhecem, esses núcleos foram constitutivos da enunciação e *praxis* da “Renascença Portuguesa”, seja por via do escopo poético de Teixeira de Pascoaes, Jaime Cortesão, Augusto Casimiro, Mário Beirão e outros, seja nos textos filosóficos de Leonardo Coimbra, nos ensaios de Proença e de Jaime Cortesão, ou ainda na extensão educativa e cultural corporizada nas Universidades Populares e nas publicações do movimento. Ademais, corroborando o vaticínio de Pessoa, quando afirma que em coincidência ao “*auge ideativo da poesia [...] geralmente aparecem os filósofos do período*”<sup>10</sup>, a «Renascença Portuguesa» encontrou em Leonardo Coimbra e no seu *Criacionismo* – tal como sempre o testemunhou Pascoaes – a linha filosófica de um autêntico pensamento português, cuja formulação hermenêutica,

<sup>7</sup> PESSOA, Fernando – “A nova poesia portuguesa sociologicamente considerada”, in *A Águia*, série II, n.º 4, abril 1912, 101-107; “Reincidindo”, idem, n.º 5, maio 1912, 137-144; “A nova poesia portuguesa no seu aspecto psicológico”, idem, n.º 9, setembro 1912, 86-94; Idem, id., n.º 11, novembro 1912, 153-157; Idem – “Conclusão”, id., n.º 12, dezembro 1912, 188-192.

<sup>8</sup> PESSOA, Fernando – *A Nova Poesia Portuguesa*. Prefácio de Álvaro Ribeiro. Lisboa, Editorial Inquérito, s.d., 2.ª ed., 22.

<sup>9</sup> Idem, 53. As expressões citadas (colocadas entre aspas), estão em itálico no original.

<sup>10</sup> Idem, 69.

em contraponto às normas dos sistemas filosóficos, se garante numa relação estreita com o *sentir* e o *fruir* (simbiose a que não fora alheio um poeta e pensador agónico como Manuel Laranjeira). No âmago renascentista, a triangulação teórica pessoana envolve-se refletida em espelho numa outra, geométrica e analogicamente simbólica, pela qual se completa e une o saudosismo e o panteísmo transcendente de Pascoaes e outros poetas com o *historismo* e a busca das raízes étnicas, filológicas e simbólicas, propostas por Mendes Corrêa, Cortesão, Aarão de Lacerda e Teixeira Rêgo, com, no vértice, o *Criacionismo* leonardino, síntese de uma filosofia de liberdade e redenção do Homem, por uma via iniciática que o centra enquanto artífice de um mundo no qual se superam as limitações *cousistas* pela força do amor. Acima da vida social, Leonardo coloca a vida sobrenatural, espiritual, pela qual a pessoa é revelada enquanto ser que sabe de si, conhecendo o outro, por via desse obturador de luminosidade que é a *cons-ciência*. Daí a distinção entre o homem livre e o homem legal, que titula um seu artigo na revista *Nova Silva*, questão retomada, noutras roupagens, nas páginas de *A Águia*. Homem livre, sublinhe-se, no entendimento que decorre de ele ser e conhecer-se como pessoa, na qual está presente a dimensão transcendental; homem legal, no reconhecimento de si como indivíduo, como cidadão deste mundo. E não será parente deste pensamento a gradação feita por Pascoaes quando distingue homens de esboços de homens, ideia cuja origem podemos assinalar em artigo que publicou na primeira série de *A Águia*, em janeiro de 1911<sup>11</sup>? Nessa leitura ôntica, que evita a onticidade teológica criticada por Heidegger ou a onticidade fenomenológica de Husserl e Sartre, e visa uma ontologia do espírito, dimensão axiológica do humano existir, o filósofo da «Renascença Portuguesa» sabe que: “[...] *A Democracia não é um estado, mas uma tendência; a Democracia não é o código das nossas liberdades limitando as liberdades dos outros – a Democracia é um permanente esforço para uma melhor justiça e para uma mais complexa liberdade, justiça arrancada por um mergulho até ao mais profundo do coração humano, liberdade procurada nos meandros do nosso ser interior, no ponto mais alto da nossa vida [...]*”<sup>12</sup>.

Recentremos porém, neste ponto tão crucial da obra de Leonardo Coimbra – que coloca na educação o patamar imprescindível para a formação do Homem, retirando-o de um processo mimético do qual só resultam dramáticos esboços – a problemática da educação e da nacionalidade no seio da «Renascença Portuguesa».

<sup>11</sup> PASCOAES, Teixeira de – “Trechos de um livro inédito” in *A Águia*, I série, n.º 4, 15-1-1911, 11).

<sup>12</sup> “A situação política de Leonardo Coimbra” in *A Águia*, 3.ª série, n.º 23-24, Porto, maio-junho 1924, 179-182.

A questão educativa está presente nas páginas da primeira série da quinzenal revista, sem que nada, por essa altura, vaticine a futura adoção de *A Águia* como veículo de transmissão pública do ideário e realizações do movimento. Os artigos "Sobre educação"<sup>13</sup>, do jovem Leonardo, marcam de imediato o seu pensamento nesta área, cujo desenvolvimento pragmático se acha no opúsculo *O Problema da Educação Nacional* (tese apresentada ao congresso da Esquerda Democrática realizado em 1916)<sup>14</sup> e, não com menor impacto, no seu exercício governativo enquanto Ministro da Instrução e na experiência educativa que foi o magistério exercido na Faculdade de Letras do Porto, por ele criada em 1919, por desanexação da Universidade de Coimbra. Publicado em ortografia sónica, código linguístico que à época suscitou adesões, o texto de Leonardo vive de horizontes vastos, pois diverge quer da posição freudiana que vê na educação um estádio agónico e de violentação imposto à criança e ao adolescente, quer da visão utilitária, segundo a qual o processo educativo deve formar cidadãos para o mundo, entenda-se, práticos e com senso utilitário, de sentido único, social. Para o autor de *A Luta pela Imortalidade* (1918), a educação deve partir da cultura que é própria ao indivíduo na sua circunstância e tradição nacional, envolvendo a literatura e a ciência, mas buscar a dimensão universal como garante da sua liberdade. Nesse alinhamento se encontra também Pascoaes, com uma visão bastante substancial da questão educativa, inscrevendo no exercício pedagógico elementos constitutivos do *ser* português, perfeitamente identificáveis no "manual" que escreveu destinado às jovens gerações e intitulado *Arte de Ser Português* (1915). Não há dúvidas que, como afirma Manuel Ferreira Patrício, "o culto da identidade nacional e da nacionalidade constitui [...] o cerne do problema pedagógico de Teixeira de Pascoaes"<sup>15</sup>.

A importância desta vertente educativa, que se moldará numa *praxis* do movimento renascentista, traduzida em pensamento, palavras e atos, implica reflexão mais ampla e diacrónica, sobretudo no que dela releva enquanto processo social e cultural, contextualizado politicamente pelo regime republicano, o qual teve neste domínio práticas bastante descontraídas.

<sup>13</sup> COIMBRA, Leonardo – "Sobre Educação I" in *A Águia*, I série, Ano I, n.º 1, 1-12-1910, 2-4. Idem – II, idem, id., n.º 5, 1-02-1911, 3-4.

<sup>14</sup> COIMBRA, Leonardo – *O Problema da Educação Nacional*. Porto, Edições Maranus, 1926.

<sup>15</sup> PATRÍCIO, Manuel Ferreira – *O Messianismo de Teixeira de Pascoaes e a Educação dos Portugueses*. Lisboa, INCM, 1996, 15. O autor dedicou funda reflexão ao estudo da vertente educativa presente no pensamento e obra de Pascoaes e de Leonardo Coimbra.

## I. Do contexto educativo no advento da República

Numa panorâmica tão breve quanto genérica, podemos dizer que desde a Antiguidade, desde logo no que concerne à cultura grega, o problema educativo sempre suscitou funda atenção nos círculos do poder e do saber. Mas é a partir do século XIX<sup>16</sup> que se acentuam na época moderna teses de entendimento dissonante. Em 1889, Jean-Marie Guyau considerava, entre outras perspetivas, que a educação estética devia preceder, na infância, a educação intelectual e científica e que a finalidade educativa “é criar, quer pela sugestão *directa*, quer pela *acção repetida*, uma *série de hábitos*, isto é, de *impulsões reflexas duradoiras*, capazes de fortalecer as outras *impulsões de origem hereditária*, ou, ao invés, *substituí-las e arreigá-las*”<sup>17</sup>. Por conseguinte, a ideia de que o homem, sem uma educação adequada, assumia naturalmente os instintos da espécie (agressivos e eróticos, na posterior teorização freudiana) entrosados com o *pathos* hereditário, mantinha a sua atualidade. A organização das ciências, as doutrinas evolucionista e transformista, o positivismo de Comte e Littré e novos ideários de uma Europa em mudança contribuía à época para considerar que o “estado natural” devia ser disciplinado e sujeito à padronização social e cultural, tese de que sobram influências num ou noutro artigos inserido na I série de *A Águia*, por exemplo em Januário Leite, articulista condiscípulo de Álvaro Pinto nos primeiros anos de Novecentos, no Liceu Central do Porto. Refluindo, poucos foram os teóricos que, não obstante o florescente período romântico, recuperaram para a educação as linhas de pensamento de J.-J. Rousseau, ou validaram o reconhecimento da criança como ser dotado de faculdades e, sobretudo, de direitos. Em alguns aspetos, a noção generalizada que se tinha do processo educativo assentava num determinismo redutor, confinado à identidade das instituições que o ministravam, ora subordinando a panóplia de conhecimentos à primazia filosófica e teológica, ora ao primado das ciências naturais e laboratoriais. A isto acrescia o facto de se conduzir o acesso ao saber em função da posição social de origem e privilegiando, nos equipamentos e função docente, o meio urbano sobre a maior extensão territorial, marcadamente rural. Por outro lado, julgava-se improcedente a capacidade

<sup>16</sup> Esta referência cronológica significa apenas que é a partir do século XIX que se tem uma informação mais ampla sobre as diversas opiniões e propostas relacionadas com a área da pedagogia, em particular devido a um forte aumento de publicações e discussão pública tratando deste assunto e pela importância que as modernas ideias filosóficas e políticas (a par dos avanços da psicologia) atribuíram a esta fase da aprendizagem e crescimento humanos.

<sup>17</sup> GUYAU, M. – *Educação e Hereditariedade*. Lisboa, Typographia de Francisco Luiz Gonçalves, 1910, 25.

humana de autoconhecimento, minimizava-se o papel das funções psíquicas e o mecanismo psicológico, menosprezava-se a importância da imaginação simbólica, elidindo o salto que fora dado pelos gregos neste domínio, através de uma pedagogia e pensamento acroamáticos. Na verdade, como afirma um pensador socrático do passado século – que virá a desempenhar o papel de diretor na V série de *A Águia*, Sant'Anna Dionísio –, “*se toda a actividade do homem fosse redutível a reflexos condicionados, desapareceria aquela forma de educação que, entre os Gregos, constituía o primacial e crítico objectivo de ensino discreto e culminante*”. Não obstante a evidência de que a educação alicerçada em bases científicas tem e terá cada vez mais valor, há que reconhecer como essencial que, além dela, subsiste “*uma outra forma de educação que jamais poderá ser de natureza científica e muito menos de natureza técnica. A grande lição dos gregos é precisamente essa*”<sup>18</sup>. Dessa axiologia se embebe Fernando Savater, ao escrever que “*o sentido da educação é conservar e transmitir o amor intelectual ao humano*”<sup>19</sup>, proposição que não deixa de ter em Leonardo Coimbra e no seu *Criacionismo* prevalência intelectual e cronológica.

Contudo, a percepção da importância da Educação para a formação do homem moderno seguia o seu curso, e ganham visibilidade (e adeptos) as teorias de Froebel e de Steiner, que conjugam princípios teóricos sobre o processo educacional com metodologias próprias para a sua aplicação prática. Até ao século XIX, as instituições pedagógicas estavam confinadas a dois campos bem distintos, amiúde concorrentes e diametralmente opostos: congreganista e secular. Se, no primeiro, o teor dos conhecimentos enfatizava a filosofia (escolástica e tomista) e a doutrinação de cariz religioso, no segundo os interesses voltavam-se para os rudimentos de uma instrução “primária”, alguma educação cívica e, sobretudo, a preparação do indivíduo para o mundo do trabalho. Em meados de Oitocentos começam a irromper as modernas teorias pedagógicas, sendo comumente citados entre nós autores como Herbert Spencer, Lemare e Alexander Bain. Teófilo Braga, que dedicou a esta área vários textos da sua ampla bibliografia propedêutica (e que conhecia os trabalhos de Pestalozzi e Froebel), considerava que “*Visando a todas as partes do nosso ser psicológico, o ensino dirige a relação das ideias ou Instrução, a subordinação dos sentimentos ou Educação, e a coordenação dos movimentos ou Adestração técnica*; desta forma, a organização pedagógica será a consequência de todos os progressos, disciplinando para um fim social, e não

<sup>18</sup> DIONÍSIO, Sant'Anna – *Pedagogia Culminante dos Gregos*. Porto, Imprensa Portuguesa, 1962, 117-118.

<sup>19</sup> SAVATER, Fernando – *O Valor de Educar*. Lisboa, Editorial Presença, 1997, 124.

unicamente individual [...]”<sup>20</sup>. Para o prolixo investigador positivista<sup>21</sup>, movido por ideais republicanos, o finalismo social devia consubstanciar o processo educativo, de modo a contribuir para a organização de uma sociedade assente em valores humanistas e saberes científicos.

Como é óbvio, a ideia de cultura no século XIX distava profunda e conceptualmente do que hoje se entende por cultura e identidade cultural. Se entendermos a cultura como um sistema de valores, não há dúvida de que ainda ao tempo de Leonardo Coimbra estes se sabiam “universais em sua essência abstracta”, embora com a singularidade própria da sua representação pelos diferentes povos, nisso se configurando a plasticidade das “culturas nacionais”. De resto, é nesse período finissecular que a antropologia vai trazer a debate a diferenciação etnográfica dos povos “primitivos” e chamar a atenção para a importância da aquisição de outros saberes e observação das culturas e práticas ritualistas, não como objeto distintivo e passível de gradação na escala de valores ocidentais, mas sim como domínio científico para aferição da alteridade, do conhecimento do “outro” e, logo, desbastando a hegemónica posição do homem ocidental, culto e *civilizado*. A via ficava aberta para o contributo de vários estudos e reflexões de outras áreas do saber – a par da transversalidade que decorre nas diferentes “antropologias” – que levará, após o êxito do funcionalismo e do estruturalismo, a uma fase de autor-reflexão e questionamento da antropologia na sua relação com o *meio*, com a ciência e com a sua própria formação e formulação. Do estruturalismo à hermenêutica, da semiótica ao pós-estruturalismo, do neoevolucionismo à *escola* interpretativa, é um largo espectro que tem sido atendido por antropólogos e outros investigadores das ciências sociais. Numa nova fase, que se assume pós-moderna – seguindo, aliás, outros movimentos similares na linguística, na literatura e na arte –, perfilam-se correntes distintas que procuram reforçar as suas posições. Da autoridade positiva ou positivista que impregna o texto da representação etnográfica transita-se para uma legitimação que terá de se (a) firmar numa autoridade semiológica e hermenêutica, do mesmo passo que o

<sup>20</sup> BRAGA, Teófilo – *Systema de Sociologia*. Lisboa, Typographia Castro Irmão, 1884, 502.

<sup>21</sup> A importância de Teófilo Braga para as Letras e cultura portuguesas continua a aguardar que se ultrapasse alguns lugares-comuns, mormente o da crítica que lhe é feita por falta de rigor nas fontes, transcrições e teses, mas que não devia obstar a um aprofundamento da sua obra, na maior parte pouco ou, hoje, raramente lida e consultada. O seu colossal trabalho em torno da História da Literatura Portuguesa, das origens a meados do século XIX, publicado em vários volumes pela Livraria Chardon (Porto), nos primeiros anos do século XX continua a ser um repositório de inegável interesse e informação. Teófilo, professor no Curso Superior de Letras, é também autor de um *Manual de História da Literatura Portuguesa, destinado aos Liceus*, publicado em 1875 pela Livraria Universal de Magalhães & Moniz (Porto), que precedeu o *Curso* (1895) e o estudo sobre *As Modernas Ideias na Literatura Portuguesa* (1892).

texto descritivo e narratológico se apresentará dialógico e experimental. Se, na antropologia moderna, a escrita etnográfica segue um modelo interpretativo, numa discursividade indireta, a antropologia *pós-moderna* requer uma polifonia de sujeitos adequada a um discurso direto, em permanente diálogo, necessariamente em constante reescrita. Dentro dessa perspectiva pós-estruturalista, Clifford Geertz virá a afirmar que a cultura não é um *concreto* homogêneo e coerente, mas uma rede maleável e em crescimento de significados. O que a *pós-modernidade* busca é uma nova forma de apresentar e tornar dialógica a cultura, ao mesmo tempo que visa uma autorreflexão sobre a tradição antropológica, tendo em linha de conta uma consciência da importância do discurso, quer pela sua radicação num pensamento aberto à inter e transdisciplinaridade, quer pela percepção do que a hermenêutica e a semiótica problematizam como *signo*. Há que contemplar a sociedade como um multicolor conjunto de jogos, isto é, vê-la na sua enorme pluralidade de regras, convenções, códigos e conhecimentos, da qual importa obter o melhor resultado, fazendo-o através da sua disposição num tabuleiro que não é virtual (conceptual) mas a própria vida humana, numa apreensão que o processo hermenêutico intenta totalizar.

Ora, no que releva do processo educativo – e tendo presente o que escreve um investigador dos nossos dias –, há que valorizar na educação o *modus operandi* e a imbricação relacional entre pensamento e ação, e esta “*não afecta só o que os «pensadores» e os «práticos» produzem, por antonomásia, os docentes, mas é também um problema cultural que exige um tratamento amplo, que contemple as relações entre o *subjectivo* e o *social* de todos os agentes que intervêm na principal determinação da experiência prática*”<sup>22</sup>.

Num excurso historiográfico, verificámos que em meados do século XIX o ensino servia em Portugal os interesses de uma elite politizada e culta, as pretensões dos oficiais do exército, da fidalguia da província que arrendava serviços, dos proprietários rurais e lavradores abastados, num maior número a pretensão de uma burguesia crescente e endinheirada – círculos sociais que pretendiam garantir um futuro para os filhos (na carreira política, jurídica ou na hierarquia da Igreja, enfim, na vida pública) –, ensino esse veiculado em escolas secularizadas, em Conventos e Colégios. Sem dúvida que a revolução liberal permitira a criação de novos estabelecimentos de ensino, mas sucessivos sobressaltos políticos tinham feito regredir um avanço que só será retomado a intermitências. Figuras de destaque como Garrett<sup>23</sup>, Herculano, Feliciano de Castilho, contavam-se entre os contribuintes para uma discussão

<sup>22</sup> SACRISTÁN, J. Gimeno – *Poderes Instáveis em Educação*. Porto Alegre, ArtMed Editora, 1999, 20.

<sup>23</sup> Sobre o papel de Almeida Garrett nesta matéria cf. FERNANDES, Rogério – *O Pensamento Pedagógico em Portugal*. Lisboa, ICP/Biblioteca Breve, 1978, 96-111,

pública sobre a questão educativa. Todavia, para a falange dos idealistas republicanos, não só tardavam as mudanças no ensino secular como o ensino particular, difundido nas instituições religiosas, prosseguia a sua missão sem entraves nem alternativa. A esse respeito – e lutando contra a influência que exercia no ensino a Companhia de Jesus – o distinto orador e político republicano portuense Alexandre Braga clamava em 1885, em discurso público, contra a direção religiosa que se impunha às crianças, no único objetivo de as enfeudar ao sistema religioso, sobretudo jesuítico. Para o orador – portuense ilustre no juízo de Sampaio Bruno, que prefaciará a edição deste discurso –, “o sistema de educação adoptado pelos jesuítas tem como primeiro preceito uma obediência cega, que inutiliza completamente a vontade, convertendo a criança numa espécie de autómató, movido maquinalmente por impulso alheio; [...] Estes prejuízos, impressos uma vez num cérebro infantil, nunca mais se apagam. Embora a criança, que foi vítima de tão funesta educação, procure um dia despedaçar o jugo desses preconceitos e emancipar duma vez para sempre a sua razão e a sua consciência, afim de se elevar a toda a altura da dignidade humana, não pode consegui-lo nunca”<sup>24</sup>.

Sobre essa realidade, um professor da época, Santos Guerra, escrevia em 1896: “A ciência de educar, além de ser uma das mais difíceis e complexas, exige um tirocínio longo e penoso. [...] Educar não é sobrecarregar a memória com palavras, nomes e datas, nem obstinar-se em encher o espírito com ideias que em qualquer época da vida são incompreensíveis e aborrecidas. É por isso mesmo que a ciência de educar está entre nós quase inteiramente abandonada e que doutos pedagogos se apressam a meter livros nas mãos das crianças, muitos anos antes de o deverem fazer”<sup>25</sup>. De facto, para os republicanos do fim do século, sujeitos ao regime político de uma Monarquia constitucional<sup>26</sup>, a religião católica contribuíra, através das suas instituições escolares, para um ensino destituído de liberdade e de atendimento às curiosidades e interesses que as crianças podiam demonstrar, buscando apenas inculcar-lhes ensinamentos rudimentares e do foro religioso, sujeitando-as a modelos que visavam acentuar o temor à Igreja, a aceitação incondicional de crenças e sujeição ao clero, levando ao desinteresse pelas ciências e pelas teorias modernas que chegavam do estrangeiro, desde logo pelo *Krausismo* e pelo *Positivismo* comtiano. De facto, como assinalava o mesmo Alexandre

<sup>24</sup> BRAGA, Dr. Alexandre – *Discurso pronunciado no Comício anti-jesuítico realizado no Theatro de Recreios*, a 7 de setembro de 1885. Porto, Typographia Occidental, 1885, 72.

<sup>25</sup> GERRA, D. Santos – *Conventos & Collegios. Revelações edificantes e verídicas do que lá se passa*. Lisboa, Liv. De José António Rodrigues, Editor, 1896, 109.

<sup>26</sup> Porém, esta realidade será ainda alvo de renovadas críticas após a implantação da República, como o regista o discurso parlamentar de Leonardo Coimbra, proferido no Parlamento em 1919.

Braga, a criança assim educada, quando chega à idade adulta, por muito que procure não conseguirá arrancar do cérebro esses preconceitos, *“que se lhe enraizaram na infância, porque nem a idade, nem o trato social, nem as lições da observação e da experiência, nem a reflexão e o estudo, nem a variada leitura de obras escolhidas, nem a convivência mais ou menos assídua com pessoas ilustradas e inteligentes, nem mesmo a grande claridade, espalhada a jorros por assim dizer no ambiente, que o cerca, pelo movimento evolutivo da filosofia e das ciências naturais, que tão brilhantes progressos têm feito neste século – nada, enfim, pode desvanecer inteiramente a viva e duradoura impressão causadas no seu espírito pelas quimeras pueris e pelas abusões tão fúteis como supersticiosas que lhe ensinaram...”*<sup>27</sup>.

No crepúsculo do regime monárquico-constitucional, a questão educativa ocupava alguns debates parlamentares e muitos linguados de jornal, mas continuava tolhida por uma visão pouco esclarecida sobre a importância que lhe devia ser dada no âmbito dos interesses nacionais. De pouco valia escrever-se que *“a obra da educação não pode, nem deve adiar-se: começa na mais tenra idade”* e *“tanto a felicidade dos estados como a do próprio povo deriva evidentemente da boa educação que haja recebido a mocidade”*, insistia Teófilo Ferreira na *Froebel*, revista de instrução primária, em 1882. Há quem defenda ações adjuvantes para debelar o fundo problema, de que é exemplo a campanha de Costa Goodolphin, defendendo nas páginas do jornal *Galeria Republicana* a constituição de Bibliotecas populares, com o fim de desenvolver entre nós a instrução da sociedade, atenuando o índice de analfabetismo. Mas, para esse propósito, era preciso *“consignar-se ao orçamento do estado uma verba exclusivamente aplicada à compra de livros para as bibliotecas populares, que são uma leitura especial e que até hão-de ser adoptados conforme as localidades, isto é, aos indivíduos a que se destinam”*<sup>28</sup>. Sem dúvida que são os teorizadores republicanos que mais combatem a situação, mas a realidade próxima, instaurada com a proclamação da República, deixa perceber que nem todos os que abraçam o novo regime político entendiam a Educação com o mesmo entusiasmo. É certo que o frenesim da rotatividade governativa, a contenção financeira (depois, o advento da Grande Guerra de 1914-18) e a ausência de uma carreira profissional docente constituíram entraves às transformações que urgia implementar, desde logo com a criação de uma tutela ministerial e a edificação de uma rede de escolas e universidades cuja falta era sentida. Refira-se, a título exemplificativo, que ao nível dos estudos superiores, o Porto só conseguirá a sua primeira Faculdade de Letras em 1919, por

<sup>27</sup> BRAGA, Alexandre, *ob. cit.*, 73-74.

<sup>28</sup> In *Galeria Republicana*, Ano 1.º, n.º 15, agosto 1882 (3).

empenho e firme vontade do ministro Leonardo Coimbra, que a desanexou da Universidade de Coimbra, com as consequências pessoais e políticas que dessa decisão advieram, tanto de conservadores e académicos como, inclusive, de franjas republicanas. A criação de Escolas Primárias Superiores e de Universidades Populares só ocorre em finais do primeiro decénio do século XX e será o futuro Estado Novo que providenciará a criação de centenas de edifícios destinados ao ensino primário e secundário, cujo desenho arquitetónico permite fácil identificação e marcou uma época.

Em certa medida, a paisagem da vida portuguesa nesse período histórico tipificava o que escrevia Brito Camacho, num artigo de intenção propedéutica: *"Nota-se em Portugal uma verdadeira atonia do espírito, como se nota uma verdadeira imbecilidade moral. Há muita gente que leia: mas há muito pouco quem estude, e raros sentem a necessidade de andarem pelo seu próprio pé, sem muletas, investigando no sentido de encontrar alguma coisa a ajuntar ao pecúlio do saber humano. Toda a actividade mental do português se consome actualmente na política, essa misérrima política de amigos e compadres, sem um pensamento alto que a norteie, mesquinha nos seus intuítos e desprezível nos seus processos"*<sup>29</sup>.

Note-se que, nas discussões políticas e académicas em torno dos veios educacionais – e tanto quanto se pode avaliar pelos testemunhos da época, quer em livros e jornais quer mesmo em debates parlamentares –, emerge com grande acuidade não uma reflexão sobre as orientações positivistas, deterministas ou evolucionistas na área da educação, com as suas "equações algébricas da alma humana", mas simplesmente, tão rente ao quotidiano, a questão dos vínculos profissionais e da nomeação e aptidões consideradas necessárias para o exercício docente. Muitas vezes, acima da reconhecida capacidade pedagógica e até autoral de uma determinada figura sobrepunha-se a sua relação com esta ou aquela filiação partidária, a sua origem familiar e social, a sua relação mais ou menos próxima com o aparelho do poder governativo. Disso dá conta, entre outros, Leonardo Coimbra, em artigo inserto na revista de feição anarquista *Nova Silva*, publicada no Porto no ano de 1907: *"Os professores hoje são governadores civis, deputados, chefes de repartições, em disponibilidade. Os ministros são professores em disponibilidade. Quando um governo sobe, uns revertem a lentes, outros saem para governadores civis"*<sup>30</sup>.

<sup>29</sup> CAMACHO, Brito – *A Educação Nacional*. Org. e prefácio de António Aresta. Lisboa, Editorial Tágide, 2007, 62.

<sup>30</sup> COIMBRA, Leonardo – "Professores" in *Nova Silva*, Ano I, n.º 5 (Porto, 10 de abril de 1907), 3. Para se aferir da importante participação de Leonardo Coimbra na questão educativa – como articulista e antes da sua nomeação para Ministro da Instrução –, veja-se o volume *Leonardo*

O principal obreiro em Portugal da articulação doutrinária e sistemática da pedagogia com as novas correntes filosóficas europeias foi, relembre-se, o professor José Augusto Coelho<sup>31</sup>, que legou uma bibliografia específica sobre o assunto. Os seus *Princípios de Pedagogia* “constituem a suma pedagógica portuguesa mais completa e sistemática”<sup>32</sup> elaborada até essa altura, a qual reflete moderníssimos conceitos de princípios de pedagogia adaptativa e construtiva e mostra o quanto o autor conhecia as obras de Auguste Comte e Spencer, de Pestalozzi e Froebel, entre outros. Tal como as esferas política e científica hodiernas deviam perseguir esse desiderato, também a Educação, no entendimento de Augusto Coelho, devia “servir o homem no que há para ele de mais imperioso na luta da existência, levando-o a essa plenitude de vida que é o supremo bem neste mundo”<sup>33</sup>. Pelo conjunto da sua obra informada e sistemática e pela profundidade a que conduziu entre nós a sua reflexão sobre os aspetos educativos, não restam dúvidas de que a figura e a ação de José Augusto Coelho sobressaem no panorama da educação em Portugal, desde a revolução encetada por Pombal, passando pela Reforma de Passos Manuel (que cria, em 1836, o ensino liceal), a de D. António da Costa (no Governo ditatorial de Saldanha), dando corpo, em 1870, ao Ministério da Instrução Pública – contudo sem prossecução devido ao derrube desse mesmo Governo –, até às de Hintze Ribeiro-João Franco.

Em 1890 é retomada a criação ministerial da Instrução. Com a reforma do ensino liceal de Jaime Moniz (setembro de 1895), veio “acentuar-se o pendor humanístico do plano de estudos, valorizando-se claramente as línguas vivas e o latim, em detrimento das disciplinas ‘científicas’”, mas também se reagia contra “os pressupostos utilitários e enciclopédicos da chamada ‘educação científica’ spenceriana e dava-se a primazia aos objectivos de formação moral e espiritual dos alunos e à preparação para o ingresso no ensino superior”<sup>34</sup>. Pelo meio, ficava uma nova proposta de reforma do ensino primário e algumas medidas tendentes à melhoria das condições dos professores. Entretanto, é criado o Curso Superior de Letras e, sobretudo, ganham relevo as

Coimbra – *Dispersos V. Filosofia e Política*. (Org. de Pinharanda Gomes e Paulo Samuel). Lisboa, Editorial Verbo, 1994.

<sup>31</sup> José Augusto Coelho (1850-1926) publicou, entre outros, os seguintes títulos: *Princípios de Pedagogia* (1891-93); *Elementos de Pedagogia* (1894); *O Ensino Inicial da Leitura* (1898); *Manual Prático de Pedagogia* (1901); *Noções de Pedagogia Elementar* (1903); *A Reforma do Ensino Primário* (1909).

<sup>32</sup> MACHADO, L. Saavedra – *Reflexos das Correntes Filosóficas e Pedagógicas Contemporâneas em Portugal*. Coimbra, edição da revista «O Instituto», 1949, 70.

<sup>33</sup> COELHO, José Augusto – *Princípios de Pedagogia*. 4 vols. Porto, 1892-93. Vol. II, 17.

<sup>34</sup> MATOS, Sérgio Campos – *História, Mitologia, Imaginário Nacional*. Lisboa, Livros Horizonte, 1990, 25..

Escolas Normais. A posterior reforma liceal de Eduardo José Coelho (agosto de 1905) que vigorará cerca de treze anos (até à de Alfredo de Magalhães, em novembro de 1918) privilegiou ideias progressistas e evolucionistas.

A transição de século traz algumas alterações legislativas na área do ensino, sobretudo primário e liceal. Facto que Rómulo de Carvalho documenta, permitindo-lhe asseverar: "*as grandes reformas republicanas no sector do ensino começaram pela instrução primária, não só por ser aquela que está na base da hierarquia escolar como por ser, através dela, que se projectava conseguir a transformação mental do nosso país com mais esperançosa repercussão no futuro. As crianças de então seriam os homens de quem se esperava a consolidação da República*"<sup>35</sup>.

Nesse contexto cabe mencionar a figura de Trindade Coelho (1861-1908), que numa linha de renovação neorromântica, atravessada por essa estesia finissecular a que alude José Carlos Seabra Pereira, desenvolveu paralelamente à obra estritamente literária uma ação prática de incidência pedagógica, de educação popular e formação cívica. "*De um lado, temos o método de leitura ABC do Povo (e conexamente o prefácio à edição póstuma de A Cartilha Maternal e a Crítica de João de Deus) e os textos de livros inconclusos ou inéditos, como O Meu Livrinho; de outro lado, temos o opúsculo Liberdade de Imprensa e o Manual Político do Cidadão Português [...]; no meio, os três tomos do Livro de Leitura, afinal ensaio de enciclopédia popular prosseguido com maior fôlego em Pão-Nosso, e a série de Folhetos para o Povo*"<sup>36</sup>. Outros nomes e contributos se poderiam juntar nesta digressão, entre os quais Rodrigues de Freitas (1840-1896), professor da Academia Politécnica do Porto, que dedicou diversas intervenções parlamentares e artigos de jornal a aspetos da instrução<sup>37</sup>, pugnano junto do Governo para a criação de jardins-de-infância segundo as teorias de Froebel<sup>38</sup>, a introdução oficial do método de João de Deus nas escolas públicas, a criação governamental de Caixas Económicas Escolares e a de Bibliotecas administrativas em cada um dos distritos do país; Ferreira Deusdado (1858-1918), que, para além da sua obra notável sobre *Educadores*

<sup>35</sup> CARVALHO, Rómulo de – *História do Ensino em Portugal. Desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime Salazar-Caetano*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986, 663-664.

<sup>36</sup> José Carlos Seabra Pereira, in "Estriga de luz que se vai desfiando" – prefácio a COELHO, Trindade – *Os Meus Amores. Contos e Baladas*. Porto, Edições Caixotim, 2008, 21-22. Trata-se de uma edição paracrítica, que com os outros dois volumes *In Illo Tempore* e *O Senhor Sete* integra a edição das «Obras de Trindade Coelho», publicadas por aquela editora portuense, assinalando o centenário da morte do escritor transmontano.

<sup>37</sup> Cf. Jorge Fernandes Alves, "Rodrigues de Freitas e a questão da instrução" in AA VV – *Rodrigues de Freitas – A obra e os contextos*. Actas do Colóquio. Porto, CLC/FLUP, 1996, 271-291.

<sup>38</sup> Rodrigues de Freitas publicará no Porto, em 1883, pela Sociedade de Instrução, o opúsculo biográfico *Frederico Froebel*.

*Portugueses* (1909), foi redator e diretor da *Revista de Educação e Ensino* e publicou na imprensa diversos artigos sobre educação; Ana de Castro Osório (1872-1935), importante pela vertente da literatura infantil que quis introduzir no ensino primário; Adolfo Lima, ilustre professor e pedagogo, autor de relatórios sobre educação e que integrou a comissão para a reorganização do ensino primário e normal primário em 1919; Faria de Vasconcelos (1880-1939), pedagogo da escola de Claparède e verdadeiro introdutor da psicologia cientificamente aplicada à pedagogia nas escolas portuguesas...

Em 1911 é feita uma nova reforma do ensino primário, que envolverá os nomes de João de Deus Ramos, João de Barros e colaboradores próximos, cujos ecos ressoam na crónica de Joaquim Manso, publicada na abertura do n.º 7 da I série de *A Águia*. No decreto ministerial de março desse ano, define-se que o objetivo é a "*educação e desenvolvimento integral, físico, moral e intelectual das crianças, desde os quatro aos sete anos de idade*", sendo esse processo efetivado quer na escola, pela professora, quer na família, pelos progenitores. O ensino infantil, facultativo e gratuito, seria ministrado "*na forma de lições de coisas e como preparação para o ensino primário*" e implicava a aquisição elementar de vocabulário, capacidade de leitura e redação, noções de geografia, contos e lendas tradicionais. Como sempre, a concretização e os efeitos dessa reforma tardaram a verificar-se. O realce, no correr desse decénio, vai para a (re)criação efetiva do Ministério da Instrução Pública, à data de julho de 1913, cuja ação abrangeu os distintos graus de ensino, do primário ao universitário. A situação do ensino primário só voltará a ser discutida e alterada com a chegada ao poder de Leonardo Coimbra<sup>39</sup>. Foi na primeira legislação do seu ministério, entre 2 de abril de 1919 e 28 de junho do mesmo ano, em Governo presidido por António Maria da Silva, que Leonardo procedeu à reforma do ensino primário e criou o quadro de implementação do ensino primário superior. Essa reforma encontrará em António Sérgio um dos mais arraigados opositores, o qual chegado ao poder tomará medidas diferentes, senão contrárias, e inclusivamente encerrará as Escolas Primárias Superiores. Para Leonardo, estas garantiam, "*em princípio, a todas as crianças portuguesas, a possibilidade real de ingresso no ensino superior*", ao passo que Sérgio, propondo um novo modelo para essas escolas e respetivo ensino, "*fechava a maioria das crianças portuguesas, com o seu ensino de continuação, nos horizontes estreitos praticamente imutáveis da vida social dos seus pais*"<sup>40</sup>. Repare-se que esta medida opunha-se "*a um dos movimentos mais positivos*

<sup>39</sup> É nesse ano que são criadas as Escolas Primárias Superiores, que prolongam o ensino primário até aos catorze anos de idade.

<sup>40</sup> PATRÍCIO, Manuel Ferreira – *A Pedagogia de Leonardo Coimbra*. Porto, Porto Editora, 1992, 563.

da sociedade portuguesa do século XX, que tem sido o alargamento a camadas cada vez mais vastas da população da possibilidade real de ingresso na Universidade"<sup>41</sup>. À distância e num juízo imparcial, não restam dúvidas de que o filósofo portuense procedeu a notáveis remodelações legislativas e normativas com vista à criação de um modelo de «escola única»<sup>42</sup>, ou «ensino fundamental», na expressão leonardina, isto é, aquele que considera o mais amplo espaço de liberdade e a mais funda volição criacionista, sem dogmatismos religiosos nem científicos, antes cultivando as capacidades próprias da criança e do jovem para aceder ao conhecimento conforme a sua predisposição natural, por meio do exercício de aprendizagem mas também com recurso a elementos lúdicos e criativos, tudo transmitido por uma prática pedagógica cívica e cultural. Podemos dizer que aí se enxertavam as ideias que amadurecera ao longo dos anos, desde a sua ligação ao grupo dos "Amigos do *abaissé*" (1908), passando pelos artigos que escrevera para as revistas *Nova Silva*, *A Águia*, *Vida Portuguesa*, ou para jornais como *A Tribuna* e *A Montanha*, textos esses que se encontram por nós compilados no V volume de *Dispersos*, da Editorial Verbo. Nessa ação ministerial concretizavam-se os seus ideais educativos, expostos em artigos e livros publicados, a par da experiência que fora alcançada com o seu magistério educativo, a que somava o plano dos cursos que orientara para as Universidades Populares da «Renascença Portuguesa».

## II. A «Renascença Portuguesa» e as Universidades Populares

Nesta breve e necessariamente resumida incursão pelas questões educativas e propostas metodológicas de ensino nos alvares da República há que realçar agora o contributo dado pelo movimento cultural *renascentista*. Impõe-se salientar que as preocupações da nova geração republicana de escritores, poetas e pensadores que organiza e funda em 1912 a «Renascença Portuguesa» já se encontram parcialmente expostas em textos divulgados na primeira série da revista *A Águia* e noutras publicações dessa época, uma ou outra de feição anarquista. Repare-se que, mesmo no tocante ao problema da educação infantil, Pascoaes não deixará de reforçar a importância desse ensino, fazendo-o, por exemplo, na apresentação das realizações e do plano pedagógico da «Renascença Portuguesa», pelo qual ficavam igualmente delineados os pressupostos de uma *Era Lusíada*: "o português do futuro, o

<sup>41</sup> Idem, *Ibidem*.

<sup>42</sup> A designação é de Adolfo Lima e será retomada, alguns anos depois, por Marques Teixeira, que apresentará as bases da sua estrutura no Congresso da Esquerda Democrática.

*português ideal que nós sonhamos, tem de ser criado na escola primária, enquanto a alma dos estudantes é infantil, espontânea e viva, antes que ela receba o abraço duro e frio do esqueleto*"<sup>43</sup>. Será, de facto, com a fundação do movimento «Renascença Portuguesa» que se assistirá à projeção – com impacto público e social – de novas ideias pedagógicas, que preferimos designar educativas, porquanto visam “uma educação que crie portugueses”, desígnio paradigmático do movimento portuense, “das suas escolas, das suas Universidades Populares e da sua literatura”<sup>44</sup>.

É nesse âmbito e numa idealização patriótica que se integram as chamadas “Universidades Populares”, distribuídas geograficamente por Porto, Coimbra, Póvoa de Varzim, Vila Real e Lisboa, esta última de funcionamento efémero. Projeto educativo decerto influenciado por outras iniciativas análogas, como fora a criação da “Escola Livre”, dinamizada por Campos Lima e cujas linhas gerais haviam sido divulgadas pela revista *Nova Silva*, na qual colaboravam Leonardo Coimbra, Jaime Cortesão e Álvaro Pinto, os quais, em 1907, se tinham inscrito e quotizado para a subscrição pública que levava à fundação da mesma<sup>45</sup>.

Com as Universidades Populares e o vasto programa de cursos e lições que nelas foram ministrados se cumpriu um dos objetivos apontados por Teixeira de Pascoaes: “*A Renascença Portuguesa tem dois fins: um imediato de educação nacional e outro mediato: o advento da Era Lusíada*”. Data de 9 de junho de 1912 a inauguração da Universidade Popular do Porto e, para esse ano letivo, fora gizado um plano que previa a realização de quarenta e nove conferências nos cursos públicos e algumas dezenas de lições integradas nos cursos especiais. As áreas disciplinares correspondentes ao currículo das lições públicas distribuem-se entre História Pátria, História da Literatura Portuguesa, Introdução ao estudo das Ciências Naturais, Fenómenos correntes da Física, Biologia, História da Filosofia, Filosofia, Botânica. Titulam-nas professores como Jaime Cortesão, Alfredo Coelho de Magalhães, Gonçalo Sampaio, João Diogo, António Correia de Sousa, Leonardo Coimbra, Cristiano de Carvalho. Os cursos especiais, com a duração de três a quatro meses, em duas ou três lições semanais, abrangem áreas específicas, numa perspetiva de carácter profissional, quando não de ensino técnico-profissional. Para o ano de 1914, as estatísticas fornecidas pela «Renascença Portuguesa» revelam

<sup>43</sup> PASCOAES, Teixeira de – *A Era Lusíada* (duas conferências). Porto, Renascença Portuguesa, 1914, 44. Este livrinho reúne duas conferências do autor, uma realizada no Porto, a convite dos estudantes da Academia Portuense, e a outra na Póvoa de Varzim, ambas da maior importância para o conhecimento das suas ideias renascentistas.

<sup>44</sup> *Ibidem*, 30.

<sup>45</sup> Cf. *Nova Silva*, n.º 3 (Porto, 5-03-1907), 6-8.

uma afluência de 1272 participantes nas lições dos cursos públicos. Os cursos especiais, organizados nesse mesmo ano, privilegiaram o estudo e aprendizagem de línguas estrangeiras e os conhecimentos da prática comercial, ajustada às necessidades e funcionalidades correntes da época. Destinados às classes menos instruídas e à população sem formação escolar, básica sequer, pretende-se através dessas aulas inculcar as noções mais modernas nos campos da economia e do comércio. Diferiam assim os cursos especiais das lições públicas, populares, estas incentivando o gosto e o interesse pela língua portuguesa, pela história e pela literatura, com vista a um acrescido enriquecimento cultural, cívico e educativo. Para os cursos especiais, em classes de vinte alunos, com a duração de quatro meses (alguns serão repetidos) a «Renascença Portuguesa» regista para o ano de 1914 a inscrição de 252 indivíduos.

Na Universidade Popular do Porto são em número apreciável os professores, engenheiros, conferencistas e artistas que, empenhados e a título gracioso, orientam os cursos, divulgam as especialidades da sua formação académica, num exercício de liberdade, apanágio das Universidades Populares. Se as lições públicas têm por finalidade trazer pela educação o fortalecimento do sentimento patriótico e dos valores culturais, históricos e literários que definem a identidade portuguesa nos parâmetros dessa época – de que são exemplo as aulas de Jaime Cortesão sobre “História Pátria” ou as de Coelho de Magalhães subordinadas à “História da Literatura Portuguesa” –, outras há que atendem às mudanças sociais ocorridas, fazendo eco das novas descobertas científicas, interpretando os princípios do Liberalismo e do Darwinismo, atentas ao próprio quotidiano político e às conquistas laborais que se estampavam em negros títulos nos jornais de grande formato que então corriam pela cidade. A essas palestras acorriam de início, com redobrada vontade, numerosos trabalhadores, tal como acontecia em relação ao curso público dado por Cristiano de Carvalho sobre “A Comuna de Paris”. Não se estranhava a frequência do grande público, em especial do operariado, para ouvir os relatos acerca das conquistas sociais, na mesma linha de interesse e ânsia de saber, que justificara alguns anos antes o êxito livreiro da *Pátria*, de Junqueiro, cuja edição de cinco mil exemplares se esgotara em duas semanas.

Em novembro de 1912 é inaugurada a Universidade Popular de Coimbra. Aí profere Leonardo um vibrante discurso, desenvolvendo as suas ideias quanto ao papel das Universidades Populares, não simplesmente vocacionadas para possibilitar a aquisição de largos conhecimentos científicos mas, sobretudo, para criarem homens livres. No ato inaugural estão presentes os principais colaboradores da «Renascença Portuguesa»: Jaime Cortesão, Leonardo Coimbra, Teixeira de Pascoaes, Augusto Martins, Álvaro Pinto, A. Coelho de Magalhães, Dias Pimentel. À delegação de Coimbra da Universidade Popular

passam a pertencer Augusto Casimiro, Mendes dos Remédios, António. A. Cortesão, Sílvio Pélico, Diogo Pacheco de Amorim, Alberto Forjaz de Carvalho, Joaquim de Carvalho, entre outros. No último mês de 1912 realiza-se a conferência de Adolfo Gustavo Bergstrom sobre "A Educação e as Universidades". Sabemos que a Universidade Popular de Coimbra prosseguiu durante algum tempo a sua ação formativa, embora não se tenham encontrado registos que permitam um elenco documentado dos cursos e respetivos regentes.

No ano seguinte, 1913, são inauguradas as Universidades Populares da Póvoa de Varzim e de Vila Real, esta última por iniciativa de alguns professores do Liceu, designadamente Augusto Martins e Tomé da Silva. Para a vila transmontana são programados, para terem início a curto prazo, cursos de "*português, alemão, inglês, história pátria, história geral, geografia, matemática, ciências naturais, e desenho*", a cargo dos professores Tomé da Silva, António Fradique, António Brandão, Machado Cruz, Augusto Marques, Raul Trindade Chagas, Luís Esteves Aguiar.

Nesse mesmo ano, acede a «Renascença Portuguesa» ao pedido do «Centro Duarte Leite» para que na sua sede se realizem alguns dos cursos da Universidade Popular portuguesa. O primeiro em data será o de Biologia, dado pelo professor Correia de Sousa. Por outro lado, Duarte Leite e um seu colega das ciências, Magalhães Lemos, vão ser igualmente indigitados para regerem algumas aulas na Universidade Popular do Porto. A sua reabertura teve lugar a 26 de outubro de 1914, com uma sessão realizada no teatro Sá da Bandeira, na qual Leonardo Coimbra proferiu um empolgante discurso e Jaime Cortesão descreveu as várias iniciativas e etapas materializadas por esta Universidade Popular.

Decorridos alguns anos, Leonardo Coimbra vem reformular o programa esquemático de estudos para a Universidade Popular do Porto, que entretanto suspendera os cursos e lições, em parte devido à redução do número de participantes. Este novo programa<sup>46</sup>, nas palavras e intenções do ex-ministro da Instrução, resultará numa autêntica *enciclopédia do saber*, sintetizando as disciplinas e os conhecimentos que deviam constituir o escopo de um exercício propedêutico, tendente a uma atividade criativa e operante. A gradação ascensional contempla, desde logo, o estudo da terra e da Vida, tendo em mira e por expoente máximo o valor do Homem, desde as "formas elementares da vida social" à organização cultural e civilizacional que envolveram a sua evolução. Segue-se a divisão das diversas atividades humanas da *categoria social*: a atividade científica, estética, moral e religiosa. A convergência da *enciclopédia* apontava, ao centro, a disciplina de "Trabalho", consideradas, segundo o

<sup>46</sup> Vide *A Águia*, série III, n.º 5, novembro de 1922.

autor, as suas condições científicas, o seu valor estético e moral e, finalmente, o seu valor metafísico como Síntese Experimental.

Para os diversos grupos de estudo, antevia Leonardo Coimbra que pudessem encarregar-se das lições um conjunto de professores e estudiosos com nome feito: 1.º grupo – Mendes Corrêa; 2.º grupo – Newton de Macedo; 3.º grupo – Mário de Vasconcelos e Sá; 4.º e 5.º grupos – Damião Peres; 6.º grupo – Guilherme Woodhouse, Gomes Teixeira, João Ramos, Marques Teixeira, Augusto Martins, António Salgado Júnior, António Machado, Alberto de Aguiar, Sousa Júnior, Leonardo Coimbra; 7.º – Aarão de Lacerda, Pedro Vitorino, Vergílio Correia, Hernâni Cidade, Luís Cardim, Ângelo Ribeiro, Jaime de Vasconcelos, Teixeira de Pascoaes e, de novo, Leonardo; 8.º – Leonardo; 9.º – Teixeira Rêgo e Leonardo Coimbra; 10.º – M. Guedes, Ezequiel de Campos, Lopes Martins, Vasco de Oliveira, Ribeiro Seixas e Leonardo Coimbra. Quanto ao subgrupo do “Trabalho”, que incluía disciplinas de Economia e Higiene, previam-se aplicações técnicas e práticas, pelo exercício docente de António Garrett, Rocha Pereira, José Aroso, A. Bizarro, Lavrador Ribeiro, Veiga Pires, Marques da Costa, Ilídio Alves, José António dos Santos, Duarte dos Santos, Barata da Rocha, Celestino Maia, António Emílio de Magalhães, Sant’Anna Dionísio, Francisco Torrinha, Bonfim Barreiros. O conteúdo total de lições prelecionadas ao longo do ano seria agrupado, fazendo-se uma edição em folhetos separados, permitindo em data posterior um volume específico para cada disciplina do saber. Na formulação descritiva que consta das páginas de *A Águia*, onde se lê este detalhado esquema, encontramos o que seria o seu implícito desenvolvimento. Assim, para Leonardo, além das *lições fundamentais*, a efetuar na sede da Universidade Popular do Porto, seriam ministradas *lições de desenvolvimento*, designadamente conferências, a realizar noutros locais, e *lições de aplicação*, nas associações que as viessem a requerer.

A Universidade Popular portuense, a par desse programa, procuraria lançar nos estabelecimentos oficiais de ensino uma publicação informativa sobre os cursos existentes, no sentido de que se pudessem aproximar os conhecimentos da escola oficial com os constantes da *enciclopédia do saber*.

Efetivamente, não obstante os resultados iniciais e o impacto que tivera na Cidade, a Universidade Popular vem a declinar na sua ação aquando do período final da Grande Guerra, sofrendo também as sequelas do pós-guerra, com os problemas sociais e económicos daí resultantes, a que a instabilidade política do país fizera acrescer reiterados desânimos. Interrompida a sua atividade educativa, enfrentando sérios problemas financeiros e a falta de apoio público e privado, inconsiderados os proveitosos benefícios que trouxera à comunidade (a que acrescia o facto de o Estado se coibir de regular e legislar proteção devida a todas as organizações congéneres de ensino popular),

a Universidade Popular do Porto, encerrada havia anos, voltava a reerguer-se em fevereiro de 1923. Pelo caminho, Pascoaes abandonara a direção da revista *A Águia*, em 1917, e a revista concluía a prestigiada segunda série, sendo dirigida desde julho de 22 (3.<sup>a</sup> série) por Leonardo Coimbra.

Renova-se então o apelo para a colaboração espontânea do povo português, tendo presente que se tratava de uma iniciativa de educação social. O repto era também lançado a "*todos quantos, mais instruídos, entendam dever consagrar à colectividade, em fraterno apostolado, a energia que as necessidades individuais lhes não esgotam; todos quantos, relegados, sem cultura, para a esfera estiolante das actividades práticas, entendem que a Vida não está toda no caminho em que se confinam e não consentem na redução da alma, essencialmente integradora e insatisfeita, à ínfima categoria de óleo de máquinas; e ainda a todos aqueles a quem uma cómoda instalação na existência não prejudica a visão de quanto é necessário, através de todas as crises da História, que os homens comunguem o respeito e o culto pelos valores que são a mais clara marca da sua grandeza e a mais segura promessa da sua perfectibilidade*"<sup>47</sup>.

O programa renascentista prosseguiu a sua ação educativa, embora o movimento evidenciasse sinais de algum desgaste e profundas dissensões, envolvendo figuras como Raul Proença, Teixeira de Pascoaes, António Sérgio, Jaime Cortesão, Álvaro Pinto, posicionamentos cuja maior visibilidade contrastiva ficou documentada nas polémicas sobre o *saudosismo* ou o sentido providencialista da História. Na abertura do ano escolar de 1923, o professor Hermâni Cidade explicava, durante a sessão inaugural, o plano curricular, que incluía conferências e cursos sistemáticos. As palestras, informava o então docente da Faculdade de Letras do Porto, pretendiam dar as linhas gerais daquilo que os cursos sistematizavam. Conferências e cursos complementavam-se com ensino prático, nele se incluindo visitas a museus, a monumentos e a fábricas, trabalhos laboratoriais, leituras em comum, explicadas e comentadas, e tudo o que uma observação pessoal diligente ou um contacto direto pudessem proporcionar enquanto resposta às curiosidades de uma mente ávida de conhecimentos.

A direção da «Renascença Portuguesa» noticiava, por essa altura, a intenção de começar a editar as lições que fossem dadas na Universidade Popular do Porto, "*contando poder fazê-lo em folhas separadas, de maneira que, ao fim do ano lectivo da U. P., com elas se organize um pequeno volume enciclopédico – volume que seria, em qualquer humilde estante de operário, um belo documento de altas curiosidades acordadas, inteligência esclarecida, a*

<sup>47</sup> In "Notas e comentários: Universidade Popular" in *A Águia*, série III, n.º 8, fevereiro de 1923, 71.

*vontade firme ao serviço dum superior objectivo de formação pessoal*". Para alcançar esse fim e suprir os custos com as despesas inerentes, a sociedade renascentista sugeria a organização assistencial e pecuniária da "Sociedade dos Amigos da Universidade Popular". Contudo, o projecto educativo posto em prática pela «Renascença Portuguesa» entrara em declínio, tal como se restringira o leque de títulos publicados sob a chancela editorial do movimento.

Há que referir, com característico acento, que, além das Universidades Populares, alcançara desenvolta projecção, com finalidade convergente, um amplo plano editorial, que registará a publicação de mais de duzentos títulos, repartido por distintas séries, ou "Bibliotecas", vertente a que adiante se dará explicitação teórica e documental, integrando-a na área da expressão nacionalista e patriótica.

Porém, no final dos anos vinte, a «Renascença Portuguesa» perdia o seu prestígio e *A Águia* agonizava. O Porto deixava de contar com aquele que fora o maior movimento cultural português e um dos mais empenhados numa ação educativa, cujo resultado mais emblemático terá sido a instalação da primeira Faculdade de Letras no Porto, estabelecimento de ensino superior que exerce uma ação notável entre 1919 e 1928, o ano da sua extinção.

Para a República, a Educação continuava a ser um projeto em aberto. No entanto, se em 1946 um filósofo e pedagogo português, Delfim Santos, não hesitava em afirmar que "*o homem, enquanto ser convivente e na sua fase escolar, é um ser refractário a todo o estaticismo das visões teóricas*" e que "*educar é favorecer a mutação do homem, a partir do seu estado incipiente de compreensão até à máxima possibilidade de que for capaz*", não se tratando de adaptá-lo "*a qualquer coisa que lhe seja exterior, mas de o levar, a partir da sua posição radical – o estar no mundo – à compreensão de valores que melhor lhe sirvam para orientação nas diferentes situações em que vier a encontrar-se*"<sup>48</sup>, por que razão se continuou a sentir uma fratura cada vez mais profunda no processo educativo, em ondas que se repercutem até aos dias de hoje, desde o ensino pré-escolar ao universitário, com consequências que se fazem sentir negativamente na sociedade portuguesa? Será que a educação "moderna", a aprendizagem e o ensino, além dos conhecimentos suficientes para as carreiras profissionais visam somente desaguar numa unidade de entendimento planetária, num discurso que elege um novo humanismo conducente à preservação de um mundo voltado para a paz, como o defende Michel Serres? Ou estamos, efetivamente, enredados numa trama – como a do conceito de espetáculo que afetou o sentido da palavra na sua semântica de mapa simbólico, ou a da cisão na ordem do saber pela epistemologia e pela

<sup>48</sup> SANTOS, Delfim – *Fundamentação Existencial da Pedagogia*. Lisboa, 1945, 129.

hermenêutica pós-modernas – como a que enuncia Sacristán, a partir de uma visão determinista de globalismo escolarizante? Efetivamente, parece que a Educação se tornou no Estado moderno das Democracias ocidentais apenas uma necessidade, com a obrigação de proporcionar recursos e condições apropriados para tornar viável o projeto económico<sup>49</sup>. Por isso, Alfredo Ribeiro dos Santos, ao historiar o que foi a ação global da «Renascença Portuguesa», escreveu que esta não “ficou arrumada na história literária” porquanto o problema da Educação “*permanece prioritário, apesar das sucessivas reformas e dos novos meios de acção para o resolver. A Educação Cívica, constituindo a sua forma mais representativa, embora legislada não entrou ainda na fase de realização*”<sup>50</sup>.

### III. O Nacionalismo da «Renascença Portuguesa»

*«Só o conhecimento dos homens ou das coisas cujos centenários se celebram, pode dar a estas celebrações carácter positivo, sem o qual elas seriam não mais do que mistificação [...] só a conformidade das aspirações colectivas pode dar-lhes o carácter de homogeneidade religiosa e poética, pelo qual, apaziguadas transitoriamente as lutas e preocupações dos egoísmos, os espíritos pairam, arrebatados e unidos, no sonho de mais venturosos destinos da pátria e da humanidade.»*<sup>51</sup>

Estarão os Estados-nação à beira do colapso quanto à sua sobrevivência ou, no mínimo, em risco de perderem o seu sentido de entidade aglutinadora de vontades e identidades individuais?

Certamente não se poderá abordar esta questão, sobretudo no que concerne os Estados-nação europeus, sem a premissa da realidade histórica. Como é óbvio, não se trata de retroceder até às etapas da constituição dos impérios, à assunção e defesa dos poderes absolutistas (caucionados numa relação intemporal que aliava a autoridade espiritual ao poder temporal), ou, no arco dos dois últimos séculos, à mais recente formulação de supremacia rática, essa que permitiu a eclosão do “buraco negro” (III Reich) na história da Humanidade, perante o qual emudeceram as mais elaboradas teorias filosóficas da modernidade. Como defendia nos anos 40 do século passado R.

<sup>49</sup> SACRISTÁN, J. Gimeno – *Poderes Instáveis em Educação*. Porto Alegre, ArtMed Editora, 1999, 210.

<sup>50</sup> SANTOS, Alfredo Ribeiro dos – *A Renascença Portuguesa – Um movimento cultural portuense*. Porto, Fundação Eng. António de Almeida, 1991, 246.

<sup>51</sup> MARTINS, Augusto – “Centenários” in *Alma Nacional*, n.º 12, 28-04-1910, 178.

G. Collingwood, a teoria rácica de civilização proposta por Herder (que também considerava que apenas na Europa a vida humana fora genuinamente histórica) não assenta em qualquer pressuposto científico e “só a conhecemos como uma desculpa sofisticada para o orgulho e o ódio nacionais. Sabemos que é cientificamente infundamentada e politicamente calamitosa a ideia de que existe uma raça europeia, cujas qualidades específicas a tornam apta a dominar o resto do mundo”<sup>52</sup>. Para o autor, a História não se resume a uma sucessão temporal marcada por factos do passado, mas antes deve ser apreendida como uma sucessão de etapas em que o homem procura uma evolução para a vivência humana, não só a nível moral, social e de dignidade, mas também para o aperfeiçoamento do (auto)conhecimento de si. Ora, sendo a História um dos principais fundamentos da memória coletiva e da consciência identitária<sup>53</sup>, haverá que discernir o que nela, a nível das nacionalidades, releva de próprio e de conquistado (ou plasmado), de autêntico (factual e documentado) e de mitificado (por via do discurso narrativo, literário ou por tradição oral), de concreto ou conceptual. É que as nações têm um passado em comum, por vezes imbricado de guerras e de acordos seculares entre algumas, o que o registo histórico, por diversas fórmulas, transportou para a memória coletiva. Tanto quanto o território e a língua, é essa memória e o conjunto de normas e mundividência partilhada que reforçam os laços da nacionalidade. Para Edgar Morin, “a comunidade de uma nação alimenta-se de um longo e rico passado de experiências, provações, sofrimentos, alegrias, derrotas, vitórias, glória, que são integrados em cada geração, em cada indivíduo [...]”<sup>54</sup>. É tendo em conta esse húmus geracional que Morin reflete sobre a questão educativa e o que cabe ao ensino transmitir, quer quanto à identificação de um conhecimento, não meramente técnico e especializado, mas de formação integral do indivíduo, até à formulação de uma antrope-ética.

Haverá, com certeza, que distinguir entre as nações e os nacionalismos “históricos” e a eclosão de novos nacionalismos, muitos dos quais diretamente associados a coesões étnicas mas sem uma ideologia política ou estrutura social definida. Mas também é importante perceber, na atualidade, qual a importância que detêm os Estados-nação constituídos há centenas de anos. Na ótica de Mary Kaldor, o panorama à entrada do novo século mostra que os Estados ainda têm alguma importância, ou função, “mas a sua liberdade de manobra é muito menor. As decisões são tomadas a nível inter-governamental. Os Estados

<sup>52</sup> COLLINGWOOD, R. G. – *A Ideia de História*. Lisboa, Editorial Presença, s.d. [1972]. A edição original inglesa, póstuma, data de 1946.

<sup>53</sup> Sobre este conceito e para o caso português, vide MATTOSO, José – *A Identidade Nacional*. Lisboa, Edições Gradiva, 2008.

<sup>54</sup> MORIN, Edgar – *Pensar a Europa*. Lisboa, Publicações Europa-América, 1988, 74.

tornam-se agentes da globalização, o que significa que os cidadãos, não obstante as suas opiniões e pretensões, dificilmente vêm os estados a dar-lhes resposta [...] O resultado é a apatia crescente e a insatisfação das actuais gerações com a política formal instalada”<sup>55</sup>. Esta autora<sup>56</sup> descreve também diferentes versões diacrónicas para o conceito de “sociedade civil”, assinalando que a versão pós-moderna é aquela que deve conduzir, designadamente no contexto europeu, a uma consciência global do papel dos cidadãos no destino do seu futuro comum, a par de uma crítica esclarecida ao eurocentrismo, mobilização essa que deverá contar com uma participação cada vez mais crescente de movimentos cívicos, organizações não governamentais e redes de intercomunicação social, que possam participar na negociação e resolução de desafios e problemas nacionais. De facto, o processo de globalização veio exigir uma reflexão e reequação das noções de cidadania, soberania nacional, exercício e poder político, funcionalismo do Estado e das instituições públicas. No discurso político, as aceções adquiriram também modulações diferentes das que outrora ditavam os princípios ideológicos ou conceptuais, e o próprio regime democrático adquiriu uma amplitude que não se confina às decisões internas da sociedade civil de cada país. As opções políticas e até os programas de governação (como os PEC) são agora condicionados por plataformas e acordos internacionais, cujo exemplo mais flagrante é o da União Europeia. Certos observadores interrogam-se sobre as consequências que daí podem advir para os Estados-nação que detêm uma identidade e memória histórica secular. No caso particular de Portugal, se é certo que este país “possesses one of the European ‘cultures of the world’ with an historical and literary tradition dating back many centuries”, será fundamental que a sua elite, os seus líderes e o povo venham a redefinir a natureza da sua presente identidade e a sua posição mundial, tendo em conta que esta “has been transformed from one based on empire to a regional entity inside the European Union”<sup>57</sup>. Para os portugueses, a questão não é efetivamente nova, dado que no século XIX esta já se colocara, de algum modo, através do *Ultimatum* inglês e da perda de soberania e influência no continente africano, levando a um movimento nacional antibritânico, que erigiu a figura de Camões como aglutinadora das principais

<sup>55</sup> Lido in *Globalization: Good or Bad?* – Anthony Giddens; Fred Halliday; Mary Kaldor & John Gray. [Trad. da nossa responsabilidade.]

<sup>56</sup> KALDOR, Mary – *Global Civil Society*. Cambridge/Malden, Polity Press & Blackwell Publishing Press, 2003.

<sup>57</sup> No original (que quisemos manter para evitar subjetividades de tradução) de David Corkill em “Multiple national identities, immigration and racism in Spain and Portugal” in AA VV – *Nation & Identity in Contemporary Europe*. Edited by Brian Jenkins and Spyros A. Sofos. London/N.Y., Routledge Press, 1996, 165.

referências identitárias e patrióticas, o que serviu inclusive de *leitmotiv* para a exigência da mudança de regime político e de governação monárquico-constitucional, estando na base do protesto junqueiriano que é *Finis Patriae* e daquilo que virá a eclodir enquanto revolta republicana de 31 de Janeiro de 1891. Não deixa de ser interessante verificar que a instauração do regime republicano em Portugal também se serviu de vários conceitos e símbolos nacionais para a sua legitimação, tendo mesmo sido ensaiada uma apropriação da herança histórica e memorial, que os escritos de Alexandre Herculano (quer na sua *História de Portugal* quer nos romances históricos que fizeram época) caucionaram, ou ainda, volvidos poucos anos, pela obra de divulgação encetada por Teófilo Braga, entre outros<sup>58</sup>.

Há que considerar, no entanto, que a transferência de valores e da imagologia própria das identidades nacionais para uma entidade mais ampla mas destituída de um repositório simbólico-conceptual (étnico, linguístico, religioso, cultural) que venha a agrupar toda a diversidade e legado que enriquece individualmente grande parte dos Estados-nação que constituem, por exemplo, o grupo dos 27 países da União Europeia, suscita problemas de enorme amplitude e densidade, que a constituição político-jurídica comunitária, de alcance transnacional, não consegue por si só resolver. Embora se possa considerar que o mais importante da União Europeia seja "a sua condição de pioneira de uma fórmula de governação internacional"<sup>59</sup>, há que atender, por outro lado, que os atos ilocutórios que ilustram a comunidade imaginária que alicerça as coesões nacionais (essas "figuras simbólicas" na aceção tão cara a Eduardo Lourenço), não podem de modo algum ser substituídos por uma retórica elitista de fundamentação estritamente política, nem por resultados de alcance social e cultural, que procurem iludir já não as desigualdades sistémicas mas ainda os distintivos emblemas que enformam as identidades de cada uma dessas comunidades, dimensão essa que sempre se sobrepõe, no caso das "pátrias" (mitema recorrente no hino de alguns países), às transitivas transformações sociais. Enquanto *representações mentais* e *objets*<sup>60</sup>, tanto os critérios de aferição nacionalista como os seus signos e símbolos recobrem uma estratégia de poder, que serve quer os interesses do Estado-nação constituído, quer, a nível particular, as finalidades de projeção e afirmação individual no seio comunitário.

<sup>58</sup> Para uma apreensão do que foi o nacionalismo nos alvares da República mas, sobretudo, no período do Estado Novo, consulte-se a importante obra de Ernesto Castro Leal, *Nação e Nacionalismo*. Lisboa, Cosmos, 1999.

<sup>59</sup> GIDDENS, Anthony – *O mundo na era da globalização*. Lisboa, editorial Presença, 2010, 7.ª ed., 79.

<sup>60</sup> A expressão é de Pierre Bourdieu in *O Poder Simbólico*. Lisboa, Difel, 1989, 112.

Por conseguinte, torna-se evidente que “a *Europa unida depende, desde as suas origens, de um pluralismo de facto: diversidade linguística e diversidade cultural (nacionais e regionais, maioritárias e minoritárias); e diversidade institucional, no seio da qual cada forma específica exhibe uma carga de fortes tradições culturais e políticas*”<sup>61</sup>. Ora, devido aos fluxos da globalização, principalmente na sua vertente cultural, não basta distinguir, como o faz Will Kymlicka, Estados multinacionais (Estados constituídos por entidades nacionais linguísticas e territorialmente definidas) de Estados poliétnicos (Estados em cujo território coexistem várias comunidades étnicas resultantes da imigração), pois há que reconhecer que a transculturação e o atual multiculturalismo irrompem pelo tecido culto tradicional, criando clivagens e fragmentações que dão provimento à eclosão de grupos sociais reivindicativos de novas “identidades”, ainda que formadas a partir dos despojos das autóctones e reelaboradas numa rarefação dialética que se pretende substituir à realidade das nações e, por vezes, preconizando mesmo a extinção destas.

Na linha do que definiu Anthony Smith – um dos mais empenhados estudiosos do fenómeno nacionalista, com uma vasta obra publicada sobre o assunto –, em termos bastantes claros e incisivos, “*Na esfera cultural, a identidade nacional revela-se em toda uma variedade de pressuposições e de mitos, de valores e de memórias, bem como na linguagem, nas leis, em instituições e cerimónias. A nível social, o elo nacional proporciona à comunidade mais inclusiva a fronteira geralmente aceite, dentro da qual decorrem normalmente as relações sociais, e o limite para distinguir o ‘estrangeiro’.* [...] *Em termos políticos, a identidade nacional não só determina a composição do corpo do regime, como legitima também e influencia com frequência os objectivos políticos e os sistemas administrativos que regulamentam o dia-a-dia de cada cidadão. Por último, a nação e a identidade nacional [...] tornaram-se na única fonte de legitimidade ‘inter-nacional’, de validade para um sistema de Estados em cada região e continente, e basicamente no mundo como um todo*”<sup>62</sup>. Dentro desta perceção, decerto a que mais profundamente desce ao núcleo identitário na sua dupla figuração jânica, isto é, individual e coletiva, é que apenas nos parece defensável uma posição que – face ao projetado futuro europeísta de uma Federação de Estados, passível de fomentar um certo tipo de “nacionalismo”<sup>63</sup> popular à escala continental – inclua nas

<sup>61</sup> KASTORYANO, Riva – *Que Identidade para a Europa?. O multiculturalismo e a Europa. O problema da identidade europeia*. Lisboa, Editora Ulisseia, 2004.

<sup>62</sup> SMITH, Anthony – *A Identidade Nacional*. Lisboa, Gradiva, 1997, 177.

<sup>63</sup> Contudo, há que ter em conta, como sublinha o mesmo Anthony Smith, que “o programa político do nacionalismo tem envolvido, em geral, a conquista do Estado pela nação e a fusão de uma identidade e comunidade popular-nacional com a territorial-política, de acordo com o princípio

suas premissas a necessidade de se fundar esse programa político-social com base numa herança cultural europeia comum e por meio de "um movimento pan-europeu, capaz de forjar memórias, valores, símbolos e mitos comuns a partir desta herança comum, de forma que estes não concorram com as culturas nacionais, ainda poderosas e vigorosas"<sup>64</sup>. Todavia, atendendo à premissa de outros fatores, como o das crescentes desigualdades sociais, que a atual crise económica mundial veio aprofundar, e também o da segurança internacional (com o constante temor das ameaças terroristas) a par dos conflitos étnicos e religiosos, o dossiê cultural tem permanecido arredado das preocupações dos principais líderes europeus, à parte alguma transculturação que, via de regra, transita através das indústrias culturais que os países europeus vão adotando e, minimamente, por via de alguma comunicação social (desde logo, os canais televisivos «Arte» e «Euronews»), que sumariza determinados eventos europeus ligados à cultura. Além disso, permanecem vivas à presente data as teses de Samuel Huntington, para quem as causas principais dos problemas e conflitos mundiais não assentam primariamente em bases ideológicas ou económicas, mas sim culturais, numa dimensão à escala planetária. Para Huntington, "*The great divisions among humankind and the dominating source of conflict will be cultural. Nation states will remain the most powerful actors in world affairs, but the principal conflicts of global politics will occur between nations and groups of different civilizations. The clash of civilizations will dominate global politics. The fault lines between civilizations will be the battle lines of the future*"<sup>65</sup>. Foi com certeza a partir desta advertência que surgiu há alguns anos a «Aliança das Civilizações», iniciativa promovida pela Espanha e pela Turquia, para um diálogo entre o Ocidente e o mundo islâmico.

No entanto, a discussão civilizacional é talvez a ponta do icebergue de uma mais vasta e submersa massa de conteúdos e realidades socioculturais que genericamente se compreendem na expressão «cultura», com as implicações que daí advêm e sobre as quais referimos determinados pressupostos e delimitações. O tabuleiro onde se joga hodiernamente a supremacia cultural

de autodeterminação nacional. Isto é consequência de alguns dos principais pontos da ideologia nacionalista. As principais proposições do nacionalismo incluem a ideia de que o mundo se divide em várias nações distintas e que a nação é a fonte de todo o poder político, a afirmação de que a suprema lealdade do indivíduo é para com a sua nação, e a convicção de que as nações devem deter uma autonomia máxima para serem autênticas, num mundo de nações." Neste quadro conceptual, a formulação e formação de um "nacionalismo" pan-europeu incorre em diversas aporias. Cf. *Nações e Nacionalismos numa era global*. Lisboa, Celta, 1999, 95.

<sup>64</sup> SMITH, Anthony, *ob. cit.*, 213.

<sup>65</sup> HUNTINGTON, Samuel – *The Clash of Civilizations*. N. Y., Simon & Schuster, 1998, 51.

não dispõe apenas, a preto e branco, o binómio globalização cultural hegemónica *versus* culturas nacionais, mas deixa entrever outras modulações cromáticas, que ocupam o seu espaço através dos nacionalismos étnicos emergentes e das sociedades multiculturais, das ONG de defesa dos direitos humanos, dos movimentos feministas e fações *gay*, dos grupos fundamentalistas religiosos (não só muçulmanos), das redes sociais, etc. É claro que se prossegue a linha desse ideal defendido desde há alguns decénios, tendo em vista a edificação de "uma sociedade múltipla, no sentido dado por Furnivall e Smith, envolvendo a incorporação indiferencial de grupos numa sociedade, pelo menos *de facto*, se não *de jure*"<sup>66</sup>. Contudo, os resultados dessa incorporação efetiva, que se modulou diferencial, traduziram-se em medidas discriminatória, senão paternalistas, afetando ainda mais os grupos minoritários.

Por outro lado, adveio o paradigma pós-moderno do "transnacionalismo", delineado por Nina Schiller<sup>67</sup> e outros investigadores das ciências sociais e, mais recentemente, o de "multiculturalismo", cujos principais argumentos repousam numa nova abordagem política e social perante a diversidade cultural, étnica e religiosa, em particular própria das comunidades migrantes. Para o multiculturalismo, na sua versão mais elaborada, trata-se de uma política de reconhecimento das identidades autónomas e irreduzíveis a padrões culturais próprios ou adotados nos países em que essas comunidades se instalam. Como é natural, está subjacente uma dimensão económica, já que a memória histórica associa a desigualdades sociais e até à exploração inumana (característica de regimes escravagistas e colonizadores) o tratamento dado a essas minorias nos países de acolhimento. Para lá das teorias liberais sobre o multiculturalismo, propostas por Will Kymlicka, arreigou-se o sentido de uma política de "reconhecimento" que permita atingir um "princípio de igualdade universal", avançada por Charles Taylor, com um alcance holístico que recentes literaturas tanto sócio-antropológicas como ligadas às novas espiritualidades têm ajudado a implementar. São sobretudo os meios de comunicação social que permitem trazer à ribalta esta nova consciência da multiculturalidade, cujos agentes, face ao Estado, tanto se posicionam numa atitude cooperativa, competitiva ou conflitual, como penetram em esferas sociais e meios políticos que também deles se servem para reforçar os seus créditos. Sem dúvida que

<sup>66</sup> REX, John – *Raça e Etnia*. Lisboa, Editorial Estampa, 1988, 193.

<sup>67</sup> *Vide* Nina Glick Schiller, "Transnationality", capítulo em que se descrevem as circunstâncias que levaram à criação do novo conceito para os estudos em torno das migrações (da sua realidade e efeitos no tecido social). A autora faz uma distinção crucial entre "global" e "transnacional": "When I speak about transnationalism or transnational process I wish to emphasize the ongoing interconnection or flow of people, ideas, objects, and capital across the borders of nation-states, in contexts in which the state shapes but does not contain such linkages and movements" (p. 449).

a "*ethnopolitical mobilization and the globalization of information have played crucial roles in strengthening these identities*"<sup>68</sup>. Mas essa concertação não serve para atenuar os efeitos conflituais e fraturantes que advêm de afirmações etnonacionalistas quando estas ocorrem no seio de identidades de há muito estabelecidas e comumente aceites. Recentes estudos mostram que "*assimilações forçadas tendentes ao etnonacionalismo tiveram sérias consequências*" e mesmo nos casos de sociedades divididas e com um longo passado de afirmação étnica, com ligações a grupos estruturados e com sustentação política, o etnonacionalismo "*conduziu usualmente a conflitos bastante extremos*", como o passado recente mostrou na região dos Balcãs. Finalmente, há que atender que a propagação destas reivindicações pela comunicação social pode também iludir outros interesses em jogo. Convém ter presente que os média sofrem igualmente as pressões e algum controlo (em geral, dissimulado) por parte do Poder político, da Globalização económica e das empresas privadas que os mantêm. Se os influxos económicos (por vezes, político-económicos) são cada vez mais crescentes na esfera comunicacional, exigindo objetivos e receitas como em qualquer outra empresa, torna-se evidente que a "transgressão" de padrões e as políticas editoriais estão de alguma forma limitadas a essa relação empresarial e às normas instituídas pelas administrações. A visibilidade que possa ser dada a este ou àquele movimento étnico (ou a qualquer outro assunto que possa ser importante para cativar a opinião pública num dado momento ou desviá-la de factos cujo impacto importa minimizar) não significa claramente o reconhecimento da sua importância e pertinência. Sabemos que não só é controlada a comunicação de massas, mas também que essa ação junto do público tem uma forte componente política e cultural de modelação.

Ora, é desta "componente cultural de modelação" que podemos transitar para o período finissecular da sociedade portuguesa, a preceder a fundação da «Renascença Portuguesa». A questão da nacionalidade e do nacionalismo – há que distinguir não o género substantivo mas a teorização que subjaz a cada um deles – fora posta de forma acutilante em Portugal por via do mapa cor-de-rosa e dos territórios ditos "portugueses" no Ultramar, em especial, no continente africano. O *Ultimatum* conseguira unir cidadãos em torno de um posicionamento comum, forte e declaradamente hostil à Inglaterra, que os poderes políticos, sobretudo a fação monárquica, não quis (ou não pôde) traduzir em "estado de guerra". Mas, se a questão territorial e política inflamava um arreigado patriotismo, nos meios cultos e literários assistia-se, desde alguns anos atrás, a um reiterado fascínio pelos figurinos estrangeiros, em particular pelos

<sup>68</sup> SCARRITT, James R. – "Ethnopolitics and nationalism", 76.

modelos de pensamento, de civilização e de costumes alemães e franceses. Os *estrangeirados* não eram, de facto, uma minoria no tecido social do Portugal da época, mas constituíam inclusive uma corrente de inegáveis pretensões de uma assimilação da cultura estrangeira. Essa corrente derrama-se pelas páginas dos jornais e revistas, pelos Salões e pelo Teatro, pelo *chic* dos modismos e atinge domínios tão formais como educação e ensino, ciência e religião. Porém, trata-se de uma realidade urbana e citadina, pois o país vive com mentalidades e paisagens sociais diferenciadas. Nos meios rurais, mantém-se o atraso das populações, sem recursos industriais para o trabalho de campo e sem uma instrução e ensino que pudesse retirar do ciclo compulsivo da dureza campesina as gerações que se sucediam<sup>69</sup>. Proprietários abastados, regedores e párocos conluam-se para perpetuar um modelo que faz de Portugal um dos países mais atrasados a nível europeu no que concerne a realidade laboral, industrial e comercial, mas também ao nível do ensino, da justiça e da economia. Alguns autores e publicações reagem contra essa realidade. A *Revista Nova* (1893), por exemplo, fundada por Trindade Coelho e dirigida por este e Alfredo da Cunha, critica a vigência de uma crise moral e intelectual, proclamando a necessidade de “*um esforço de nacionalismo literário contra a onda estrangeirada em curso no país*”.

É dessa realidade pungente que fala Teixeira de Pascoaes no artigo “Os lavradores caseiros”, logo no primeiro fascículo da série inicial de *A Águia*, em dezembro de 1910. Para o futuro doutrinador *renascentista*, impõe-se defender – e citamos – “*as classes populares que são o sangue e alma do país; o resto é uma mixórdia europeia, sem carácter, sem pátria, um pouco parisiense e romana, um elemento apenas de dissolução e morte*”<sup>70</sup>.

Reside nesse texto a matriz do pensamento pascoaesiano quanto à questão social e ao programa que urge desenvolver para retirar Portugal e os portugueses do marasmo a que havia sido conduzido por sucessivas levas de dirigentes políticos, monárquicos e monárquico-constitucionais. As linhas mestras dessa análise e das ações a fomentar estão traçadas, com toda a visibilidade, no manifesto “Ao povo português – a Renascença Lusitana”, redigido por Pascoaes após a reunião preparatória da fundação da «Renascença Portuguesa», que tivera lugar em Coimbra em 27 de agosto de 1911<sup>71</sup>. São

<sup>69</sup> Aliás, é sobre esta realidade que se debruça um poeta e autor dramático como Manuel Laranjeira, que, reconhecendo a altura de pensamento de Pascoaes, considera serem necessárias ideias de aplicação prática para debelar o atraso e a ignorância que assolam as populações do interior do país nessa época.

<sup>70</sup> PASCOAES, Teixeira de – “Os lavradores caseiros” in *A Águia*, 1.ª série, n.º 1, 1-12-1910, 8.

<sup>71</sup> Para a consulta dos manifestos da «Renascença Portuguesa» e todo o envolvimento documental daí decorrente, cf. SAMUEL, Paulo (1991), *ob. cit.*

parágrafos programáticos e de ordem prática, a anteceder uma visão que será, mais tarde, de ordem espiritual e universal. Temos em vista, afirma o autor desse primeiro manifesto renascentista, "dar ao povo uma educação lusitana e não estrangeira; uma arte e uma literatura, que sejam lusitanas, e *uma religião no seu sentido mais elevado e filosófico*, que seja também lusitana"<sup>72</sup>. Só mais tarde firmará o fundamento de redenção teleológica: "[...] *a perfeição da Humanidade depende da perfeição das Pátrias que a constituem, como a perfeição dum País depende da perfeição dos indivíduos que a formam. O indivíduo está para a Pátria, como a Pátria está para a Humanidade [...]*"<sup>73</sup>, explicitado noutra lugar com esta formulação: "[...] *o nosso ressurgimento depende principalmente, da criação na alma do Povo, dum ideal religioso, que lhe provoque os sentimentos de heroísmo e sacrifício, sem os quais nenhuma nação poderá viver, e lhe provoque também aqueles sentimentos sobre-humanos que, tornando o homem um animal superior, em íntima comunicação com todas as vidas próximas ou longínquas do Universo, fazem dele a consciência cósmica, o espelho misterioso onde Deus se contempla a si mesmo*"<sup>74</sup>.

Teoria e missão pensadas para Portugal e para o destino que este devia cumprir no concerto das nações, afinal um desiderato tão atual no momento que a Europa atravessa, com perda identitária, cultural e financeira, exigindo que cada um (re)conheça o seu *ethos*, a marca de uma herança patrimonial, uma memória coletiva feita de cultura material e imaterial. A "Renasença Portuguesa" constituiu a face visível desse extraordinário movimento em prol da consciencialização do sentido de pátria e do que importa saber enquanto portugueses, aqui e no mundo, visando Pascoaes um destino superior para a pessoa humana, cuja única luz para o entendimento da missão messiânica que lhe assiste será dada pela Saudade, "*o ponto onde todas as forças cósmicas se cruzam: é o centro do Universo: a alma da Natureza dentro da alma humana e a alma do homem dentro da alma da Natureza*". Por tal, o saudosismo "vê Deus além do homem" e a renasença portuguesa "*depende principalmente, da criação na alma do Povo, dum ideal religioso, que lhe provoque os sentimentos de heroísmo e sacrifício, sem os quais nenhuma nação poderá viver, e lhe provoque também aqueles sentimentos sobre-humanos que, tornando o homem um animal superior, em íntima comunicação com todas as vidas próximas ou longínquas do Universo fazem dele a consciência cósmica, o espelho misterioso onde Deus se contempla a si mesmo*".

<sup>72</sup> Vide SAMUEL, Paulo (1991), 14.

<sup>73</sup> PASCOAES, Teixeira de – *Uma Conferência*, p. 14.

<sup>74</sup> PASCOAES, Teixeira de – *A Era Lusíada*, p. 38.

No ato que traduz o assumir da direção da revista *A Águia*, em 1912, Pascoaes escreve em pórtico editorial que a finalidade da publicação, enquanto órgão do movimento, será "*dar um sentido às energias intelectuais que a nossa Raça possui; isto é, colocá-las em condições de se tornarem fecundas, de poderem realizar o ideal que neste momento histórico abraça todas as almas sinceramente portuguesas: – Criar um novo Portugal, ou melhor ressuscitar a Pátria Portuguesa, arrancá-la do túmulo onde a sepultaram alguns séculos de escuridade física e moral, em que os corpos definham e as almas amorteceram*".

Ficava deste modo delineado um programa, idealista sem dúvida, pois aliava a realização espiritual de cada homem a uma ação coletiva no plano prático, assente nos domínios intelectual e patriótico. Por ele se buscava um sentido para a intelectualidade portuguesa, entenda-se, conduzir o homem português a trabalhar para um Portugal novo, para uma nova vida de "perfeição social", de amor e de justiça, como é referido no mesmo texto.

Recuperando o que escrevemos noutra local, a "Renascença Portuguesa" vai erguer-se, como claramente o interpretou o filósofo Álvaro Ribeiro, numa intimidade e idealidade profundas com a tradição cultural de que foram portadores Sampaio Bruno e Guerra Junqueiro. É um movimento que invoca a consciência de uma raça, a noção de civilidade pela arte de ser português, numa estreita aliança com as linhas teóricas e de programa que visavam, no barroquismo linguístico de Teixeira de Pascoaes, a implantação da Era Lusíada, alicerçada num plano de educação que devia ser, no desejo do sábio Leonardo Coimbra, o da cultura nacional humana.

No já citado manifesto "Ao povo português – Renascença Lusitana", são identificados os fundamentos que devem, na perspetiva desse "poeta profundo no pensamento e opulento em concepções", conforme se lê em carta de Bruno ("prosador baço" confessa) a Pascoaes, datada de 5 de junho de 1906, orientar o espírito lusitano; noutras palavras, são definidos os princípios ou a base teórica a partir da qual se deverá erguer toda a obra de uma nova civilização, com o fim de se erguer uma sociedade fundada sobre a tríade essencial da "beleza, justiça e bondade". "*O culto da ideia de Patria é o fim superior da Renascença Portuguesa*", escreve em documento inédito Teixeira de Pascoaes. Por isso, importa "*combater as influências contrárias ao nosso carácter étnico, inimigas da nossa autonomia espiritual e provocar, por todos os meios de que se serve a inteligência humana, o aparecimento de novas forças morais orientadoras e educadoras do povo, que sejam essencialmente lusitanas, para que a alma desta bela Raça ressurgja com as qualidades que lhe pertencem [...]*".

Não se veja nestas palavras um florilégio literário, adequado ao impacto na ideação *renascentista*. Em data pretérita, nesses tempos de mocidade

em que se aproximara das correntes anarquistas portuenses, com destaque para o Grupo dos "Amigos do *abaissé*" e o escol do jornal *A Vida*, Pascoaes já expressara o mesmo desígnio para uma regeneração vivencial do homem português, o dos meios rurais, então amordaçado num quotidiano carente de Educação e de justiça social, cujo nó se apertava com os esbanjamentos e os males da política das classes instaladas na capital, a que se somavam as aculturações que muitos pretendiam introduzir no seio da identidade cultural lusa. O aprofundamento dessa leitura levará Pascoaes a trilhar caminhos de reconhecimento que sirvam a sustentar a tese do "génio" português, derramado em expressões filosóficas, poéticas e religiosas. O fulgor poético de criação que daí irrompe, visível em *Maránu*s (1911) ou *Regresso ao Paraíso* (1912), advém da forma de cultivar a Pátria, e, simultaneamente, usando aqui palavras de Adolfo Casais Monteiro, "como constituindo uma forma de conhecimento, como um acto em si, e não como descrição, relato ou reconstituição" de algo já existente.

O *saudosismo* torna-se corrente identitária, combatida, é certo, por muitos (haja presente as ondas antitéticas geradas com o *Inquérito à Vida Portuguesa*, de Boavida Portugal, agudizadas pela inveja torpe de pseudo-críticos como Garcia Pulido<sup>75</sup>) e pelo pragmatismo racionalista do "Homem da Espada de Pau" (António Sérgio), que se opõe, pela força dos argumentos socioeconómicos, ao "Arcanjo da Espada dum Relâmpago" (Teixeira de Pascoaes), considerando a saudade "*uma ideia artificial e convencional da literatura*". No entanto, Sérgio não deixava também de negar a validade documental de quem se alicerçava na tradição histórica e nos exemplos heroicos e patrióticos do passado, como foi o caso de Cortesão, na sua interpretação historicista, enfrentando nas páginas de *A Vida Portuguesa* severa polémica sergista. No seu trajeto "progressista", o celebrado autor de *Educação Cívica*, livro publicado em 1915 (recorde-se que a maior parte dos estudos de Sérgio dessa época foi, não obstante, editada pela "Renascença Portuguesa"), defendia como modelos a adotar, tendo em vista a regeneração educativa, social e económica do país, as práticas seguidas em nações estrangeiras, mormente na Alemanha e na Inglaterra. Além disso, a sua tendência quase sempre subordinava os vários graus evolutivos de um povo a regras e práticas economicistas, pois até para o progresso moral concebia Sérgio uma relação de vassalagem confinante à economia, tomada esta como razão englobante, senão

<sup>75</sup> PULIDO, Garcia – *Rompendo Fogo (A Renascença e o Inquérito)*. Coimbra, Livraria Neves, Editora, 1912. É no mínimo patética a posição do autor, defendendo, por exemplo, que só em Coimbra (donde é natural) se podem originar movimentos literários e de transformação social. De resto, a linguagem usada (enquadrada por citações alheias escolhidas com um propósito) chega a ser simplesmente deplorável e provocatória.

determinante, para uma atitude ética modelar. Porém, ao subscrever convictamente: “a minha tese é que o progresso moral de um povo está dependente do seu progresso económico”, Sérgio incorria num sofisma cujos resultados hoje tão bem conhecemos, retirando, por outro lado, de uma forma aleatória, a própria liberdade individual para uma conduta ética. Em última instância, coartando sem consciência neste apriorismo o indiviso espírito livre da pessoa humana, que detém toda a liberdade para se congregar com o Bem ou se desgraçar com o Mal.

O que António Sérgio – e todos aqueles que o seguiam – não queria entender decorria da aparente cisão entre lirismo e ação, entre patriotismo e nação, se quisermos, entre um modo de se querer português e uma forma de ser europeia. Não fora já esse raciocínio que ditara a atitude crítica, e até violenta, da maior parte dos depoentes no *Inquérito Literário* de Boavida Portugal? O posicionamento de Pascoaes, na sua qualidade matricial de poeta, feria uma intelectualidade de aspirações ditas “progressistas” e “modernistas”. Mas é Pascoaes, seguido de alguns outros poetas da «Renascença Portuguesa», quem entende que através da poesia se “*projecta uma experiência ôntica, uma experiência do ser, uma experiência do homem na sua relação imediata, ingénua, original, com a Natureza, com a vida, com o destino, com o mistério, com a intimidade do próprio homem de si para si*”<sup>76</sup>.

Assinala Fernando Catroga, nas páginas iniciais do Catálogo da exposição na BPMP, *A Águia e a Renascença Portuguesa no contexto da República*, que boa parte do grupo da «Renascença Portuguesa» “*levou a sério o seu apostolado de educadores de educadores e, como se fosse uma nova clerecia secularizada [...] lançou-se num proselitismo que ultrapassará os meios tradicionais de socialização de ideias e valores, com a fundação de universidades populares e com o fomento de uma rica actividade editorial que acompanhará muito de perto o ensino ministrado na Faculdade de Letras do Porto, entretanto criada*”<sup>77</sup>. Por outro lado, é importante não esquecer que o “espírito lusitano”, advogado por Pascoaes, não se “*esgotava num significado exclusivamente étnico, pois combinava uma metafísica espiritualista com um historicismo de concretização etnocultural, nível que tinha na ideia de Pátria, desde a esfera individual à local e nacional, a sua consubstanciação quer como terra dos pais, quer como memória e pai-sagem, ou melhor, como um ‘ser espiritual’*”<sup>78</sup>.

<sup>76</sup> QUADROS, António – “A obra de Leonardo Coimbra no contexto cultural da sua época” in Leonardo Coimbra – *Filósofo do real e do ideal*. Lisboa, IDL, 1985, 34.

<sup>77</sup> CATROGA, Fernando – “O voo d’A Águia ao amanhecer da República” in AA VV – *A Águia e a Renascença Portuguesa no contexto da República*. Porto, FLUP/UCP, 2011, 15.

<sup>78</sup> Idem, p. 16.

Para finalizar, trazendo um apontamento de registo documental, senão empírico, podemos estabelecer através dos índices de *A Águia* e da publicação quinzenal *A Vida Portuguesa* (dirigida por Jaime Cortesão) a atenção que foi dada pela «Renascença Portuguesa» aos problemas de ordem educativa e de fundamentação patriótica.

Também o catálogo de publicações do movimento reflete essa vertente, em coleções ou bibliotecas de Educação e História, obras para o ensino, sobre economia ou a Grande Guerra. Títulos e conteúdos de autores tão diversos como António Arroio, Aarão de Lacerda, António Sérgio, Augusto Casimiro, Carolina Michaëlis de Vasconcelos, Jaime Cortesão, José Ramalho Teixeira Rêgo, Leonardo Coimbra, Mendes Corrêa, Raul Brandão, Visconde de Villa-Moura, entre outros, contribuem para aprofundar o conhecimento da pátria portuguesa e dos seus valores. A exposição que em breve será feita de grande parte das obras editadas pela «Renascença Portuguesa»<sup>79</sup> poderá contribuir para uma apreensão efetiva do contributo que, através do livro, foi dado para este domínio por parte desse escol que fez do movimento portuense *renascentista* um dos expoentes culturais da vida portuguesa no primeiro quartel do século XX.

<sup>79</sup> Palacete Balsemão, Porto, novembro de 2012.