

---

ANTÓNIO PEDRO PITA  
Faculdade de Letras da Universidade  
de Coimbra

## O Poder de Saber — Competência e Cultura nas Universidades Republicanas de Educação Popular

---

249

*A fundação da Universidade Livre (Lisboa) e da Universidade Popular (Porto) exprime a necessidade do republicanismo de habilitar profissionalmente o povo e de criar uma opinião pública esclarecida e*

*influyente. Entretanto, os programas não são rigorosamente coincidentes. O estudo pretende sublinhar os temas dominantes de cada uma das instituições e reflectir sobre a sua fundamentação e implicações.*

**E**M 1910, o positivismo era, há muitos anos, a textura ideológica do republicanismo. Desnecessário será remontar à sua presença nas aulas de Direito Administrativo da Faculdade de Direito de Coimbra, leccionadas por Manuel Emídio Garcia; ou referir a primeira polémica entre a óptica positivista e o pensamento teológico conservador, representados, respectivamente, por Emídio Garcia e Manuel da Motta-Veiga. Bastará recordar a adesão, ao longo da década de 70 do século XIX, de personalidades como Teófilo Braga, Bernardino Machado, José Falcão, Rodrigues de Freitas, Ramalho Ortigão e Júlio de Matos, entre muitos outros, para verificar a pujante implantação do positivismo junto da intelectualidade e concluir que ele se transformou em concepção dominante, nos aspectos teórico, ideológico e político, do movimento republicano, de que aquelas personalidades eram relevantes intelectuais orgânicos. Todavia, não pode dizer-se que a recepção do positivismo tenha sido uma operação de puro mimetismo ideológico. Como se sabe, a tentativa comteana de produzir uma ciência dos factos sociais ganha consistência, no rescaldo da Revolução Francesa, a partir de uma dupla fundamentação metafísica, interpretada por Comte como pura objectividade: nestes termos, a sociologia só seria possível

### 1. Fundamentação positivista da actividade cultural republicana

pela conjugação interna de uma filosofia da história e de uma filosofia das ciências; a filosofia da história deveria mostrar o percurso sucessivo e necessário da humanidade por três estados: o estado teológico, o estado metafísico e o estado positivo; a filosofia das ciências deveria indicar que acedem primeiro à cientificidade os fenómenos menos complexos e mais gerais (e por isso a matemática foi a primeira ciência a constituir-se) e por último os fenómenos mais complexos e menos gerais (por isso, a sociologia foi a última ciência a definir-se). A sociedade é, nesta concepção, uma totalidade orgânica, pensada de acordo com um paradigma biológico, na qual os elementos se organizam de acordo com uma diferenciação funcional.

Em Portugal, contudo, punha-se aos teóricos republicanos o problema de conjugar uma concepção nascida da oposição à própria ideia de possibilidade de revoluções — inevitável num paradigma biológico: um organismo não se revolta — com a evidente necessidade de uma transformação profunda e presumivelmente violenta da sociedade portuguesa. Se o positivismo serviu, isso deve-se a um conjunto de factores, dos quais deveremos destacar os seguintes: a consideração da sociedade como organismo e a consequente regularização funcional dos cidadãos; a importância de que qualquer transformação fosse orientada pela chave da política positivista de ordem e progresso, de acordo com a qual uma revolução poderia ser encarada como a crise indispensável à normalização da vida do organismo; a circunstância de, enquanto transformador das relações políticas entre os indivíduos, o positivismo sobrepor a questão política à questão social. Sendo assim, é condição de qualquer movimento revolucionário a existência de uma opinião pública esclarecida e influente. Como escreve Fernando Catroga, o mais rigoroso historiador deste processo, em obra que, quanto a este ponto, me limito a seguir, «a teleologia evolutiva das sociedades, ao colocar como seu motor último o curso espontâneo do espírito, tinha, forçosamente, de sobrevalorizar os fenómenos ligados à opinião pública (...), realidade colectiva essencial ao funcionamento dos mecanismos de legitimação do poder em democracia burguesa» (Catroga, 1977:68). Tratava-se de um ponto estrategicamente fundamental: destruir a posição hegemónica de uma ideologia clerical, reorganizar os espaços ideológicos existentes e criar outros, que se julgassem necessários. Por isso, a actividade republicana consistirá na secularização das instituições de ensino e dos meios geradores de opinião pública, no quadro de três exigências que remontavam a 1876: o sufrágio universal, a responsabilidade ministerial e o registo civil obrigatório. Defendia-se, segundo

palavras de Teófilo Braga, que o século da democracia formal se distinguiu do absolutismo «pela manifestação de uma nova força social — a opinião pública, e para que essa força exercesse uma acção directa sobre os destinos da humanidade, era necessário que se convertesse, de simples aspiração, numa convicção racional e prática» (citado em *Idem*: 69-70). Tornava-se indispensável, por conseguinte, «insistir por todos os meios, sem tréguas nem descanso, nem hesitações nem condescendências, para que a influência educadora das ciências e da filosofia positiva, que as reúne e coordena, se generalize e penetre bem fundo em todas as camadas sociais e forme a opinião pública dominante em cada povo e na humanidade inteira», segundo palavras de Emídio Garcia (citado em *Idem*: 70).

A actividade cultural republicana irá repartir-se, então, por dois campos distintos, embora convergentes, ou desejavelmente convergentes. Um é o reforço do ensino institucional obrigatório e público, bem como a ampliação da rede escolar oficial, de forma a inserir todos os alunos nos seus próprios aparelhos ideológicos. Em outros termos: para que de facto o poder ideológico pudesse exercer-se. Outro campo de actividade é a criação de instituições escolares autónomas do Estado (Bárbara, 1979:85-141). O objectivo geral, criticamente perspectivado, era claro: para os seus promotores, era um aspecto do esclarecimento generalizado da população, indispensável à política republicana; para o intérprete de hoje constituiu, claramente, o recurso republicano para a inserção, nas suas próprias evidências e objectivos (culturais e políticos), das diversas classes sociais.

A criação da Universidade Livre de Lisboa, em Dezembro de 1911, corresponde a estes objectivos. Surgiu «por proposta de Alexandre Ferreira (...) apresentada em 9 de Dezembro de 1911 num grupo de indivíduos que, defendendo a liberdade humana, sabem bem que a sua noção e exercício integrais só podem ser dados pela educação» (Relatório, 1914:216). Para promover, «tanto quanto possível, a educação moral, social, estética e científica do povo português» (*Idem*), os cidadãos entusiastas da educação popular propunham-se «ir a toda a parte onde mais necessário [fosse] a sua acção; aos centros fabris, perto das oficinas, às aldeias, aos pequenos e grandes povoados» (*Idem*). Não se tratava de disseminar a erudição, mas sim de «criar espíritos justos e livres», despertar «sentimentos humanos, no amor à humanidade e à justiça, e os sentimentos sociais de liberdade, da igualdade e do direito» (*Idem*). Há um interlocutor polémico, evidentemente: «É necessário que a Universidade Livre forme o homem forte do seu

## 2. A Universidade livre: «Instruir é Construir»

valor numa sociedade nova, bela e cheia de justiça; é preciso banir da sociedade portuguesa três séculos de educação jesuítica, de superstição e fanatismo que nos deu a inércia mental; é preciso, finalmente, mostrar ao homem qual é a sua verdadeira situação no cosmos» (*Idem*: 217). Em suma: «a República fez o cidadão, faça a Universidade Livre o homem. É uma necessidade dentro de uma democracia trabalhar pela educação» (*Idem*: 216).

Lançando um olhar à história do século passado, o publicista Alexandre Ferreira<sup>(1)</sup> traz à genealogia da Universidade Livre (Marques, 1986:1458-1460) iniciativas tão diversas como as Conferências do Casino («que muito logicamente poderiam considerar-se os alicerces de uma Universidade Popular, e terem provocado a sua aparição, fenómeno esse que infelizmente não se deu» [*Idem*: 1914]) ou os trabalhos de uma Liga de Educação Nacional, «que provocou esplêndidas palestras e conferências na Sociedade de Geografia de Lisboa» e «teve o apoio do escol intelectual» (*Idem*: 215). Nessas «tentativas generosas da fundação de instituições onde ministrasse ensino livre universitário (*Idem*: 1914), Alexandre Ferreira antevê o sentido fundamental da acção da Universidade Livre: concorrer, «ainda que com uma parcela mínima, para o levantamento do nível moral e intelectual do povo». E Alexandre Ferreira prossegue: «Esse grande e luminoso espírito que se chamou Victor Hugo escreveu um dia: 'Ó povo, tendes uma lepra, a ignorância, tendes uma peste, o fanatismo'. Pois bem: concorra cada um de nós com a sua quota parte de sacrifício para que instituições deste género se multipliquem, e o povo português limpar-se-à da lepra da ignorância e será forte sem a peste do fanatismo» (Ferreira, 1915:10).

A Universidade Livre será, pois, um ponto de re-união de muito diversas experiências e vidas (para algum conhecimento dos alunos, v.: Quadro 1 e Quadro 2), — mas desejavelmente transformador das consciências individuais de alunos e professores. Palavras como estas não deixam de ser elucidativas no seu exacto contexto histórico: «os professores que não eram socialistas, antes de irem às Universidades Populares, saíram delas convertidos». E depois: «Esta asserção que para alguns é um tanto forçada, não obstante, expressa sempre a democratização profunda que se opera em todos aqueles que,

(1) Alexandre Ferreira (1877-1950), vereador da Câmara Municipal de Lisboa (1917, 1923-25 e 1926-28) e deputado (1925-26), foi um incansável promotor de instituições culturais, artísticas, de instrução popular e de solidariedade social, de que são exemplo, entre outras, a Academia de Amadores de Música, o Lisboa Ginásio Clube e os Inválidos do Comércio. Em 1911, participou na fundação da Universidade Livre e em 1922 organizou o Congresso Nacional de Educação Popular. Activo publicista, pertenceu à Maçonaria: «iniciado em 1905, com o nome simbólico de Verdade, na loja *Montanha*, de Lisboa, ascendeu a seu Venerável» (Marques, 1986: 569-70).

convivendo com o povo, das suas qualidades grande conceito são levados a fazer» (Relatório, 1914: 214). Esclarecer, instruir, educar são modalidades secularizadas do processo de conversão, típico do laicismo republicano, como vimos, através do qual será o próprio homem a (re)nascido: «a República fez o cidadão, faça a Universidade Livre o homem». Os resultados consideram-se prometedores: «os frutos dessa evangelização do pensamento têm sido, na verdade, preciosos e satisfazem inteiramente uma necessidade espiritual, que é a de criar uma consciência colectiva, sem a qual não há Democracias que perdurem» (Cabreira, 1914:9) (2). Trata-se, por conseguinte, de conquistar os mais amplos sectores da população para o ideal republicano — identificado como ideal humano: «a Universidade Livre, cujo fim é educar e instruir, proscreve em absoluto, de seus trabalhos, toda e qualquer controvérsia sectarista, de ordem política e religiosa» (Relatório, 1914:217). Uma vez que a tomada de consciência política (isto é: republicana) não é um processo espontâneo mas culturalmente mediado, é indispensável fazer «incidir» sobre os menos instruídos a luz dos preceitos racionais; tarefa tanto mais imperiosa quanto os indivíduos forem menos instruídos ou, por outras palavras, mais permeáveis à sedução da boémia, ao apelo do álcool, ao vício da prostituição; mais sujeitos, em suma, às armadilhas várias da im-productividade.

Ora, decorre dos pressupostos positivistas, ajustados, como vimos, às necessidades da situação cultural e política portuguesa, a consideração do saber (da ciência) como instrumento de domínio dessa natureza à qual os homens estão originariamente vinculados. De facto, se «mais do que as teorias dos pedagogistas influem o clima e toda a acção mesológica na orientação dos povos», como escreve Carneiro de Moura (3) (1914:15) — formulação em que está presente, implicitamente, o evolucionismo como hipótese explicativa da criação e desenvolvimento dos seres (Palhinha, 1914: 225-

---

(2) Tomás António da Guarda Cabreira (1865-1918), oficial do Exército, propagandista da República e estudioso de economia e finanças, foi vereador da Câmara Municipal de Lisboa (1908), deputado (1911), Senador (1911) e ministro das Finanças, no governo de Bernardino Machado (1914). Pertenceu à Maçonaria: «iniciado em 1893 na loja *Portugal*, de Lisboa, com o nome simbólico de Sólon, pertenceu depois às lojas *Elias Garcia* (1898), *Comércio e Indústria* (1898), *Paz e Concórdia* (1899) e *Marquês de Pombal* (1907), todas de Lisboa. Desempenhou por duas vezes o cargo de Presidente do Conselho da Ordem (1899-1902 e 1907-1908). Atingiu (1907) o grau 33 do [Rito Escocês Antigo e Aceite]» (Marques, 1986: 234-235).

(3) João Lopes Carneiro de Moura (1868-1944), advogado, professor e jornalista, publicou também obras nos domínios da história, política e direito. Membro, primeiro, do Partido Regenerador e depois, aderente da República, foi Senador. Pertenceu à Maçonaria: «iniciado em 1910, com o nome simbólico de Franklin, na loja *Irradiação*, de Lisboa, ascendeu a seu Venerável» (Marques, 1986: 1007).

-226) (4) — pode concluir-se que, «com a actual fase do industrialismo em que só os que conhecem a natureza e as leis científicas que a regem podem criar riqueza e bem estar pelo trabalho, a necessidade de instrução tem-se imposto a todos os povos» (Mourá, 1914:15). Vistas as coisas deste ângulo, segundo o qual é possível defender que, «de certo modo, o analfabetismo está na razão directa da temperatura climática» (*Idem*: 16), reconhecer-se-á sem dificuldade que, «em Portugal, onde a terra produz com pequeno esforço e onde a suavidade do clima não exige grandes despesas de habitação, vestuário e alimentação, o povo não tem sentido necessidade de instrução como um meio de saber trabalhar e de melhor ganhar a vida» (*Idem*).

A progressiva complexificação das sociedades humanas, o desenvolvimento industrial e a indispensável melhoria de qualificação profissional dos trabalhadores estão implicadas no reconhecimento de que «o saber ou a ciência é o factor económico de mais elevada importância no desenvolvimento da riqueza das nações» (Lima, 1915:34). Almeida Lima concluirá que «educar é, pois, criar *riqueza*, dando a esta palavra o seu mais amplo significado» (*Idem*: 35). Por isso, a Universidade Livre colocou à disposição dos seus estudantes, desde a sua efectiva inauguração em 28 de Janeiro de 1912, um plano de *curros fixos* — «para melhor aproveitamento de quem deseja preparar-se para a vida» — e um conjunto de *conferências e palestras* proferidas por intelectuais e académicos prestigiados. Entre Janeiro e Julho de 1912, que são os primeiros meses de efectivo trabalho, expuseram-se *dezassete lições*, «com o critério aconselhado pela pedagogia, partindo do simples para o complexo, sendo na 1.<sup>a</sup> lição tratado o problema do Cosmos conhecido; defendemos assim a opinião que a exposição de um sistema cosmogónico produto do livre exame como o de Laplace é o começo mais lógico e assim o mais simples para a compreensão de toda a obra científica e artística da humanidade» (Relatório, 1914:220). É num horizonte de *imanentismo cientista* que se inscrevem as lições deste primeiro período de actividade pedagógica da Universidade Livre, o que não exclui a produtividade ideológica (moral), pela simples razão de que, neste contexto, são os próprios contributos científicos que se tornam força ideoló-

---

(4) Rui Teles Palhinha (1871-1957), cientista e professor catedrático de Botânica da Faculdade de Ciências de Lisboa, publicou extensa obra nos vários aspectos da sua especialidade. Foi vereador da Câmara Municipal de Lisboa. Pertenceu à Maçonaria: «iniciado em 1907 pelo Grão-Mestre Gomes da Silva e regularizado na loja *Solidariedade*, n.º 270, de Lisboa, de que foi Venerável, adoptou o nome simbólico de Lineu. Desempenhou cargos de relevo no Grande Oriente Lusitano Unido, tendo pertencido ao Conselho da Ordem» (Marques, 1986: 1084).

gica. «É assim,» acrescentava o Relatório, «que a Moral na Escola de Payot substituiu o catecismo, foi assim que a razão suprimiu o dogma» (*Idem*).

Melo Simas, por exemplo, chama a atenção para a utilidade da Astronomia, «quer sob o ponto de vista material, na vida positiva do indivíduo em sociedade, auxiliando a história, dirigindo a navegação e regulando o tempo; quer sob o ponto de vista moral, mostrando-lhe a magnificência do Universo que o rodeia comparado com a duração efémera da nossa vida, e obrigando-o a pensar, também, em alguma coisa de mais sublime do que o egoísmo das próprias paixões» (Simas, 1914:222). É só um exemplo. Mas todas as conferências se conjugam na preocupação permanente de afirmar, ao mesmo tempo, a *inteligibilidade absoluta do Universo e da Natureza* («A Terra é um livro, onde pode ler-se todo o seu passado», considera Tomás da Fonseca<sup>(5)</sup> (1914:224)) e a racionalidade inscrita evidentemente na própria natureza dos homens.

É uma concepção prometeica que, ao longo dos anos, a Universidade Livre considerará mediação imprescindível para a tomada de consciência pelos homens do seu lugar na Natureza e na sociedade. Para isso, dedicará boa parte das suas conferências à afirmação e comprovação científica da origem natural dos homens; seja nas conclusões de Agostinho Fortes<sup>(6)</sup>: «o homem é o resultado da evolução lenta da escala animal; o homem pré-histórico não viveu no meio da abundância, antes a foi preparando com pertinácia» e «fez Deus à sua imagem e semelhança» (1914a:225); seja na palavra autorizada de Rui Teles Palhinhas, para quem «a teoria da evolução não é humilhante para o homem; deve-o induzir a procurar aperfeiçoar-se» (1914:225). Destinado a produzir as suas próprias condições de existência e, portanto, a existir socialmente — «o indivíduo, perdendo o carácter social, morreria por inedia e falta de meio adequado ao seu desenvolvimento» (Fortes, 1914b:226) — o homem deve desempenhar *esclarecidamente* o seu papel na sociedade: toda a educação é, pois, uma educação para a competência. Este ponto é decisivo: caracterizar a educação como a tomada de consciência do lugar que ocupamos na natureza e na sociedade e identificar com a liber-

---

(5) Tomás da Fonseca (1877-1968) dedicou especial atenção a questões pedagógicas e políticas, em cujo âmbito produziu vasta obra. Activíssimo propagandista e militante republicano, foi deputado (1911-1917). Pertenceu à Maçonaria: «iniciado em 1906 na loja *Perseverança*, de Coimbra, com o nome simbólico de Michelet, pertenceu depois (1923) à loja *Portugal*, da mesma cidade. Fundou, por fim (1931), a loja *Construir*, também de Coimbra, onde foi Venerável» (Marques, 1986: 597-598).

(6) Agostinho Fortes (1869-1940), professor, historiador e activista republicano desempenhou várias funções (Vereador da Câmara Municipal de Lisboa em 1908-1911 e Senador) e aderiu ao Estado Novo. Pertenceu à Maçonaria: «foi iniciado em 1901 na loja *José Estevão*, de Lisboa, com o nome simbólico de Prometeu» (Marques, 1986: 601-602).

dade esta tomada de consciência resulta na identificação de liberdade e competência e pressupõe uma concepção orgânica de sociedade. No Relatório de Actividade já várias vezes citado podemos ler: «procurará a Universidade Livre, infiltrando a sua influência nos meios rústicos e urbanos onde mourejam multidões laboriosas, rasgar-lhes o ignaro e atrofador ambiente em que o seu espírito se debate e que as mantém numa inconsciência que tanto as assemelha a autómatos onde é estranha a razão» (1914:219).

A tarefa da cultura é substituir a passividade pela iniciativa, o automatismo pela consciência e a existência espontânea pela conduta racional. E o texto prossegue: «Procurará, pois, [a Universidade Livre], entre os trabalhadores camponos, dar-lhes a consciência de produtividade do seu esforço, do mecanismo natural que assiste à germinação da semente lançada ao solo e ao seu maravilhoso desenvolvimento até à maturação, prendendo-os deste modo por indestrutíveis laços afectivos à terra que cultivam e, ao mesmo tempo, dando-lhes o elevado orgulho que deve ter todo aquele que se sente cónscio da sua útil cooperação no engrandecimento do bem estar da imensa família humana» (*Idem*). Poderíamos prolongar o comentário anterior: o saber (a iniciativa intelectual, a tomada de consciência, a racionalidade) estabelece laços mais fortes do que a experiência vivida; por isso, conhecer o mecanismo da produtividade natural resulta no fortalecimento das relações que prendem os homens à terra. Continua o relator: «Do mesmo modo nas oficinas diligenciará, por meio de conferências sobre assuntos técnicos, pôr patente ao proletário toda a evolução progressiva da indústria em que aplica a sua actividade familiarizando-o com os engenhos seus auxiliares e predispor-lhe o raciocínio a acompanhar o trabalho mecânico, tornando este menos monótono, mais proveitoso e até, interessando-lhe o espírito iniciativo, provocar centelha genial que marque mais um passo no progresso material da humanidade» (*Idem*). E, à maneira de conclusão, acrescenta: «Deste modo as energias produtivas serão melhor orientadas e constituirão uma forte determinante do alevantamento do nosso meio social» (*Idem*). O lema da Universidade Livre de Lisboa, *Instruir é construir*, retirado a Victor Hugo, revela-se particularmente adequado à natureza *praxística* da instituição. Devemos interpretá-lo num duplo sentido: a instrução é um meio para a construção — isto é, para a *formação* — do homem por si próprio e é, também, um instrumento para a construção de condições (naturais e sociais) humanas.

O âmbito da Universidade Livre está nitidamente circunscrito. No entender de António Cabreira, as Universidades livres distinguem-se das *Academias* e das *Universidades do*

Estado com toda clareza. As *Academias* estão votadas a um saber teórico e as suas memórias «consignam ou devem consignar apenas doutrina pura, resultados positivos obtidos, sem preocupações de os colocar ao alcance de quaisquer inteligências menos cultas». Por outras palavras, a sua função «consiste em estabelecer a ciência na sua substância em ordem a colher para o espírito humano a maior soma de Verdade» (Cabreira, 1914:8). As *Universidades* do Estado, por sua vez, «fundam-se na existência de camadas mentais já preparadas para sofrer a elaboração a que destinam» (Idem), a complexidade e o seu âmbito pedagógico poderão chegar, unicamente, ao limite da cultura exigida na respectiva admissão e têm por função habilitar «indivíduos a industrializar cientificamente a sua actividade» (Idem). Finalmente, as *Universidades Livres* têm maior raio de acção, o seu ensino «é simples, concreto, sugestivo. Não habilita o homem para as batalhas da Vida, pretende apenas desvendar-lhes os segredos da Existência» (Idem: 9). Mas precisamente por estas razões é que a própria existência das *Universidades Livres* representa *um desafio* às *Universidades* do Estado: porque torna visíveis os limites e as limitações destas *Universidades*. E, nesta medida, reflectir sobre a natureza e o âmbito próprio das *Universidades Livres* conduz a uma reflexão sobre a própria ideia de *Universidade*.

257

Num artigo de Almeida Lima encontramos três ideias centrais assentes num pressuposto, que me parece ser o seguinte: não existe saber desinteressado, há uma responsabilidade do saber porque todo o saber tem uma finalidade; por isso, quer se reconheça implícita ou explicitamente, a noção de extensão universitária («uma expansão da acção da *Universidade* para *extra-muros* de um âmbito privativo» [1915:31]) está implicada na própria noção de *Universidade*.

Almeida Lima considera que tal extensão universitária:

1. *já existe* espontaneamente: «o sábio, o engenheiro, o clínico, o casuísta, o grande administrador, o homem de Estado formaram-se na *Universidade*, que é deste modo órgão gerador de uma elite de competências que devem ser chamadas a orientar superiormente a actividade nacional» (Idem: 32);

2. *deve ser alargada e aprofundada*: «a extensão universitária espontânea (...) não é suficiente, não só para o normal funcionamento da *Universidade*, como para a sua acção sobre o meio»; «de facto, o exercício eficaz da actividade *Universitária* exige que os seus alunos tragam do Ensino Secundário uma preparação suficiente»; por consequência, «a extensão

universitária deverá fazer-se na direcção do ensino secundário e, especialmente, do ensino primário, onde pode prestar relevantes serviços para o aperfeiçoamento da educação e da instrução nacionais»; nesta acepção, extensão universitária é sinónimo de orientação: «as universidades devem, mais que não seja por interesse próprio, ter a alta direcção de todo o ensino» (*Idem*: 33-34); o que é dizer que a finalidade última da extensão universitária, pelo menos neste aspecto, é a preparação de futuros universitários...;

3. *ainda não existe* mas deverá ser fomentada: sobre o pressuposto, já indicado, segundo o qual o saber é o factor económico de mais elevada importância, conclui-se que «é indispensável educar a indústria, o comércio e a agricultura; urge educar e ilustrar os nossos colonos, por forma a aumentar a sua capacidade produtiva; é indispensável ilustrar e sobretudo educar o nosso proletariado» (*Idem*: 35).

Estas três modalidades de extensão universitária ajudam-nos a precisar melhor a relação entre as Universidades do Estado e as Universidades Livres; porque a impressão, de certo modo fundada, de que são as Universidades Livres que concretizam o terceiro tipo de extensão deverá completar-se com esta outra nota: a Universidade Livre representa — transitoriamente, do ponto de vista de Almeida Lima —, de certo modo, *aquilo que falta à Universidade para que nela se identifiquem escolaridade e educação*. Se a minha interpretação é justa, Almeida Lima desloca o problema do campo do limite (ou especificidade) da Universidade, onde os doutrinários da Universidade Livre o tinham formulado, para o da *limitação da Universidade*. Creio que é solitária a sua voz em defesa de uma *Maior Universidade* (expressão sua) que seria, precisamente, a Universidade elevada ao limite máximo da sua capacidade de extensão, o que é sinónimo da Universidade levada ao limite das suas próprias possibilidades. Mas é possível que tenha traçado, a seu modo e talvez involuntariamente, a demarcação entre o projecto da Universidade Livre e o sentido da *Universidade Popular*, que meses depois, em Junho de 1912, abrirá no Porto.

Que essas diferenças não eram nítidas aos olhos dos próprios actores do processo mostra-o a resposta a uma inocente pergunta: «Pode alguém dizer-me (pede um leitor da revista *Universidade Livre*) qual a função social que as Universidades Populares desempenham? Universidades Livres e Universidades Populares designam uma mesma variedade de instituições educativas?». Publicada no número de Novembro de 1914, merece em Fevereiro de 1915 uma resposta aceitável,

para a primeira questão, mas assaz insatisfatória no que à outra diz respeito. São de recolher, aliás, os termos (voluntária ou involuntariamente?) neutros com que a Universidade Livre acolheu a Universidade Popular do Porto: «após a fundação desta nossa Universidade surgiu no Porto outra também de carácter popular, sendo esse esforçado empreendimento da Renascença Portuguesa, instituição esta constituída por um grupo de intelectuais que tomaram a nobre iniciativa de valorizar e fomentar os tesouros espirituais da Terra lusitana» (Relatório, 1914:215). Não seria fácil, nem talvez possível, aos activistas da Universidade Livre reconhecer que se tratava, em rigor, de uma outra aventura.

259

A criação da Renascença Portuguesa em 1911, no Porto, corresponde, de facto, a uma outra perspectivação do problema político e da articulação entre o político e o cultural. Os republicanos positivistas podiam, com efeito, desvalorizar a questão cultural e reduzir a opinião pública à dimensão de instrumento político. Respondiam, deste modo, com razoável simplismo, à pergunta sobre as condições de manutenção de um novo regime político: seria suficiente a conquista do poder político e o seu uso mais ou menos talentoso ou era indispensável exercer sobre a sociedade portuguesa uma *hegemonia cultural* (Gramsci, 1974:25-167; Buci-Glucksmann, 1975). Ora, é a valorização da importância política de uma « direcção intelectual e moral » da sociedade que conduz outros activistas republicanos à conclusão de que a congregação de esforços para esclarecer e educar o povo deverá revestir formas diversas da agitação do comício ou até, como veremos, do modelo da Universidade Livre de Alexandre Ferreira.

### 3. A Universidade Popular: outra escola

A figura mais influente de todo este processo é Jaime Cortesão<sup>(7)</sup>. Dedicado, pelo menos desde 1907, a uma política activa que, de certo modo, jamais abandonará (cf.: Lopes, s/d; Pereira, 1984: 43-53; Fernandes, 1986: 31-52; Oliveira, 1987: 205-224; Marques, 1988: 265-282), elemento de ligação clandestina entre os revolucionários republicanos do Porto, Coimbra e Lisboa, colaborador de uma efémera revista de tendências anarquistas, a *Nova Sylva*, Cortesão iniciou a sua vida maçónica, depois entrecortada, na loja Redenção, em 20 de Maio de 1911 e é apresentado como «republicano radical, ou antes como socialista. E talvez mesmo anarquista científico» (Pereira, 1984: 50; Marques, 1988: 265-282). Há, pois, uma adesão à ideia triunfante em 5 de Outubro. O que não

(7) Sobre as relações de Cortesão com a Maçonaria, mais profundas do que supôs José Esteves Pereira (1984: 43-53), é indispensável o breve estudo de A. H. Oliveira Marques (1988: 265-282), acompanhado de importante e esclarecedora documentação.

deve impedir-nos de reconhecer a amargura do desabafo de Jaime Cortesão: «São os burros que triunfam e portanto a burrice também». Por isso, em carta a Raúl Proença, expõe ele «a necessidade de fundar uma Associação dos artistas e dos intelectuais portugueses com o fim principal de exercer a sua acção isenta de faccionismos políticos dentro da sociedade. Acção social orientadora e educativa num meio como o nosso, onde não há grandes ideias nem grandes homens que se imponham» (Oliveira, 1986: 54; Santos, 1985: 85-104). Raúl Proença era de facto o interlocutor adequado. Republicano e habitual colaborador da revista *Alma Nacional* de António José de Almeida (Santos, 1979), situada na corrente revolucionária do republicanismo, podia escutar compreensivamente as seguintes palavras: «o que há a fazer é essa obra titânica de orientar esta gente, de criar um público consciente e ilustrado e de impor artistas e intelectuais» (Oliveira, 1987: 207). Em suma, Cortesão pretendia estabelecer uma outra relação entre as ideias e a sociedade, — mas antes, e para isso, criar uma Associação que tivesse condições de produtividade. Uma espécie «de Maçonaria dos Artistas e intelectuais para se imporem e criarem uma grande corrente a seu favor e mesmo dar uma direcção nova à sociedade portuguesa» (Santos, 1985:91).

*Uma espécie de Maçonria*: porque o projecto de criação da Renascença Portuguesa, se pode parecer bizarro no reconhecimento, por parte de um republicano militante, da insuficiência do partido republicano, do Governo Provisório, das Constituintes e das «sociedades secretas», como instrumentos de acção reformadora, é afinal a tomada de consciência de que nenhum deles é adequado à conquista cultural da sociedade portuguesa, — indispensável à harmonização (esclarecida) do todo social. Assim, os intelectuais pensavam-se a si próprios como os grandes mediadores ideológicos e culturais, incumbidos — segundo a perspectiva unificadora de onde Cortesão produz o seu discurso — de elaborar precisamente a verdade e a lógica dessa unificação. A terminologia utilizada é muito expressiva: trata-se de educar, de criar «um público consciente e ilustrado», de «orientar esta gente». Para isso, escreve Cortesão, em carta a Raúl Proença, «um dos primeiros objectivos a realizar seria a fundação duma revista orientadora e educativa, órgão dessa Associação, que assim apoiada deveria vingar. Poder-se-ia aproveitar, com largas modificações, *A Águia*, que tinha a vantagem de já ter um certo público e uma certa organização (Oliveira, 1987: 212).

Compreende-se o sentido destas modificações. *A Águia* era uma revista predominantemente literária, fundada em Dezembro de 1910, também com a sua colaboração (Oliveira,

1987: 205-224; Gomes, 1987: 277-290). Porém, a Cortesão não interessava uma revista literária, mas uma publicação onde pudessem ser debatidos e examinados os principais problemas do país. Por isso, creio que não deixa de ser desconcertante o convite dirigido ao grande poeta Teixeira de Pascoaes para que assumisse a direcção do órgão da Renascença Portuguesa e redigisse o manifesto da sua apresentação ao país (Gomes, 1987: 277-290). A Renascença Portuguesa surgiu assim desde o seu início dilacerada por pressupostos e objectivos distintos e inconciliáveis. Por um lado, o Saudosismo de Pascoaes: é importante regressar à fonte originária da nossa singularidade rática e cultural; esse regresso é uma condição de progresso, pelo que cabe aos intelectuais um trabalho de re-culturação que desperte a verdadeira Alma portuguesa, ameaçada por forte, prolongada e desvirtuadora influência estrangeira. De outro lado, o racionalismo de Proença e Sérgio, que fazia, no que respeita ao problema que tratamos, duas exigências fundamentais: o mais largo conhecimento possível dos problemas nacionais e a mais profunda europeização cultural.

Esta oposição é radicalmente conflitual. Sérgio aludiu à doutrinação saudosista, nas muitas referências que lhe fez, com um misto de distante ironia e de des-construção problemática: «fujo mesmo (escreveu em carta ao administrador da Renascença Portuguesa, Álvaro Pinto) de discutir em público os contos de fadas de Pascoaes. Em Pascoaes encantame o poeta e o prosador cura-me os flatos. Que querem vocês, acho-lhes piada, — e a todos os teóricos do saudosismo. Mas suplico-lhes que larguem de mão a ideia de filiar em Antero as teorias psicológicas, políticas, metafísicas, religiosas, mitológicas, pedagógicas e patológicas do saudosismo». Num artigo publicado na revista *A Águia*, Sérgio quis mostrar que o Saudosismo isolava e investia de importância trans-histórica uma circunstância historicamente compreensível, embora ultrapassada pelas próprias transformações históricas e sociais. «A saudade foi resultante de verdadeiros apartamentos», escreve Sérgio, «uns arrastavam-se pela Índias (...). Para outros, era o apartamento amoroso sem sair de Portugal». Historicamente compreensível, a saudade como verdadeira essência do português não tinha, todavia, qualquer sentido: «vocês, meus amigos, criaturas alegres e sociáveis; pacatamente instalados na pátria amada, donde ninguém vos tira e onde vos amam todos; felicissimamente casados com as eleitas das vossas almas; vocês, proprietários uns, professores ou filhos-famílias outros, vivendo todos uma vida sem grandes lutas nem paixões, — de que raio têm saudades vocês todos, santo Deus?» (Sérgio, 1913: 97-100).

#### 4. Pela transformação cultural e política de operários e intelectuais

A resposta de Pascoaes não tardou: «eu creio num destino messiânico da minha Raça, e sinto, por isso a Saudade: Que me seja permitido este orgulho nascido da leitura das cantigas do Povo e da contemplação da montanha e do rio e dos outeiros da minha terra natal» (1913: 105).

Cavou-se, pois, uma absoluta oposição que Jaime Cortesão ainda tentou resolver, mas sem êxito, porque não havia solução. Apesar deste conflito originário, a Renascença multiplicou-se em iniciativas editoriais e actividades de extensão cultural, como exposições concertos, aulas, de que a Universidade Popular do Porto é o exemplo mais típico.

Poderemos dizer que é em torno da questão social que a Universidade Popular do Porto define a sua identidade. Surge, é certo, como instrumento importante do projecto — equívoco e polémico, como vimos — de *re-nacionalização* da cultura portuguesa, que era o objectivo mais elevado da Renascença Portuguesa. Nessa linha, como veremos, a sistematicidade da organização curricular deveria constituir uma «história do progresso humano» e exemplificar o problema *vivo* nestas interrogações de Jaime Cortesão: «será que os dispersos esforços de todos os povos não tendem para um fim comum e não seja possível distinguir nessa imensa obra uma progressiva realização de amor e justiça? Não o acreditamos» (Cortesão, 1913b: 74). Todavia, desde o início da sua actividade, Jaime Cortesão detectou um obstáculo importante ao êxito do seu programa. Digamos melhor, porque o problema é interessante: Jaime Cortesão soube detectar, *como obstáculo considerável à eficácia do programa da Universidade Popular*, o desinteresse ou a diminuta participação do operariado nos trabalhos da Universidade. E só compreende esse desinteresse à luz de uma concepção providencialista da Revolução Social. Tal como, «em tempos da monarquia, havia quem atribuisse à revolução republicana a vir as virtudes providencialistas de reformar os costumes, baratear os géneros e, acho que até, endireitar a espinhela caída», também agora há «quem revista a Revolução Social das mesmas virtudes onipotentes e providencialistas, acreditando que, nessa palavra ou nesse facto, existem infinitos caudais de felicidade, sabedoria, liberdade e harmonia social, que só um profundo e imenso labor educativo podem dar» (Cortesão, 1913c: 145).

A reserva de Jaime Cortesão perante o «revolucionarismo providencialista», como o designa no mesmo artigo, exprimira-se publicamente na cerimónia de reabertura da Universidade Popular (no ano lectivo de 1913-1914) e suscitou, na ocasião, a resposta do «inteligente operário snr. Serafim Lucena»:

«Os operários não procuram divorciar-se da instrução e da Universidade Popular. Se não têm ocorrido às lições em grande número e com frequência é porque trabalham muito e as horas que lhes sobram mal chegam para descansar». E a transcrição prossegue nestes termos que particularmente nos interessam: «Fazendo largas e judiciosas considerações de ordem social, [Serafim Lucena] defende a organização operária como tendente a melhorar as suas condições económicas, a fim de poder receber depois a instrução de que necessita. Enaltece os intuitos da 'Renascença Portuguesa' que, se mantiver a sua acção educativa fora da política e pretendendo apenas ligar os trabalhadores das oficinas aos trabalhadores intelectuais num mesmo alto fim de desenvolvimento das indústrias, das ciências e das artes — terá a classe trabalhadora a seu lado» («A Montanha», 1913: 148). Este ponto de conflito é particularmente sensível. Pela voz de Serafim Lucena, exprime-se uma condição: a Universidade Popular deveria ser a *instância mediadora* da transformação cultural e política dos trabalhadores das oficinas e dos trabalhadores intelectuais; e não, simplesmente, o lugar de uma *transmissão* de saberes. Suponho não forçar os textos nem os respectivos contextos sugerindo esta hipótese: do ponto de vista do operariado, afirma-se a sua importância objectiva em qualquer processo de transformação; o operariado não é uma simples matéria-prima a modelar de acordo com «altos objectivos» que outros dizem ser também os seus; daí, a importância, conferida à Universidade Popular, de pôr em contacto — de tornar a «ligar» — o que a divisão do trabalho industrial nitidamente separara; importância tanto maior quanto era uma condição para o «desenvolvimento das indústrias, das ciências e das artes»; e só assim — é deste modo que leio o condicional utilizado por Serafim Lucena — é que a Renascença Portuguesa terá a classe trabalhadora a seu lado.

Mas Jaime Cortesão recupera o argumento em termos clarificadores da estratégia da Universidade Popular. Escreve: «Se é lícito atribuir à fadiga causada por um excesso de trabalho o abandono a que os operários votam a sua educação, motivo tantas vezes por eles invocado, podemos e devemos afirmá-lo, com a certeza de estarmos na verdade, que esse abandono é principalmente causado pelos defeitos ou carências de educação. E a primeira que lhes falta, a mais geral, a própria educação da curiosidade, sem claras e fecundas direcções a onde encaminhar-se, é a que hoje em dia dá uma sólida instrução primária» (Cortesão, 1914: 1). A hipótese poderá formular-se, por conseguinte: este desencontro, tão vivo e tão recalcado, entre a Universidade Popular e o operariado (Fernandes, 1986: 31-52) é a explicitação da inexistência,

por parte das associações operárias, de instâncias mediadoras entre a teoria e a prática e da necessidade, por parte da estratégia republicana, de inscrever nas suas próprias razões e saberes — reputados universais — todos os grupos e classes sociais, de modo a produzir, mais do que um acréscimo de competência profissional, uma verdadeira direcção cultural para a sociedade. Precisamente porque era esta a finalidade, a reserva do operariado em relação à Universidade Popular não é obstáculo decisivo. «É que — defende Jaime Cortesão — as próprias classes médias em Portugal necessitam de instrução e de educação e por isso professores, estudantes, comerciantes, militares, empregados de comércio, etc, etc, se aproveitam dessas lições» (Cortesão, 1913a: 41). Dito por outras palavras, a instituição das Universidades Populares em Portugal deve levar em conta as condições concretas da sociedade portuguesa, e não pode limitar-se a ser uma simples importação ideológica da pátria de Victor Hugo.

A referência central para a definição da estratégia da Universidade Popular do Porto é a obra de George Deherme. Com Deherme, Cortesão reconhece que «à falta de direcção e iniciação intelectual, à falta de uma pura fonte onde possa mitigar a sede de saber, o jovem trabalhador pode cair nos mais grosseiros erros» (Cortesão, 1912c: 33). Mas porque, a seus olhos, o operariado português está ainda «bem longe de possuir a média de educação que [o operário francês] possui» (Cortesão, 1912c: 33) e, simultaneamente, mesmo os portugueses instruídos, foram desviados do rumo conducente a uma educação sólida pela «influência jesuítica», — é fundamental submeter todo o povo a novas influências espirituais. Enquanto em França as Universidades Populares eram dirigidas especialmente ao operariado, em Portugal cumpre que os mesmos objectivos gerais sejam adequados à formação cultural do povo: «temos de entender por Povo todos os portugueses, a qualquer classe que pertençam, tenham estes frequentado seja que curso for e considerar esse Povo, todo o Portugal, como falho de educação» (Cortesão, 1912a: 19). A radicalidade de Jaime Cortesão assenta nesta alternativa: «de duas uma: o nosso Povo é completamente ignorante, o que em muitos casos ainda é o mais desejável, ou sofreu uma educação cheia de taras jesuíticas, o que equivale a dizer que perdeu ainda mesmo certas qualidades de instinto e espontaneidade, as radículas do carácter, que se conservam no mais denso estado de incultura» (Cortesão, 1912a: 19). E Cortesão não hesita em concluir: «O aluno que sai das nossas escolas é um tipo de intelectualidade gaguejante, de vontade tibia, de moralidade duvidosa e que para resolver qualquer problema na vida põe sempre de parte o esforço original, servindo-se

do que está feito, bom ou mau, aplicando a casos próprios fórmulas alheias, que raramente podem resolver problemas individuais ou nacionais» (Cortesão, 1912a: 19).

O campo de acção das Universidades Populares, por conseguinte, é em Portugal muito amplo, e são óbvias as dificuldades de organização curricular. José Teixeira Rego considera, por isso, que deverá praticar-se «um ensino misto — secundário e o ensino superior» (Rego, 1914: 62). Ora, do ponto de vista de Teixeira Rego, a solução desta lacuna não deveria resultar na criação de uma harmoniosa regularidade curricular; e a razão era simples: a sistematicidade dos estudos regulares, conducente a opções imediatas e indubitáveis, é adequada para formar homens de acção: «os homens de acção, que têm um papel importante a desempenhar, sem dúvida, são homens de ideias claras, de sangue frio, metódicos»; pelo contrário, «os homens de pensamento, embora se julgue o contrário, têm ideias embaraçadas, são tímidos, sem presença de espírito, portanto em condições péssimas de dar bons estudantes». Dada esta polaridade — «os homens de pensamento são os criadores de verdades novas e maus actores na vida; os de acção, espíritos lucidíssimos, desempenham correctamente o seu papel» — e atendendo ao facto de o português ser «essencialmente um homem de pensamento» (*Idem*), é imperioso que o sistema de ensino, nas suas características e na sua finalidade, se ajuste a esta natureza. Porém, o diagnóstico de Teixeira Rego é sombrio: «A educação oficial, organizada por homens de acção (porque só esses é que ocupam altos lugares), incapazes de pensamento profundo, indo buscar os programas e processos ao estrangeiro, centrifuga das escolas os homens de pensamento, que vão parar às oficinas, ao comércio, etc, onde o trabalho e as dificuldades de toda a ordem os esmagam e os roubam à vida do pensamento». E conclui: «Além disso, como não são homens de acção, como não têm espírito prático, toma em última instância conta deles a miséria e assim o país deita fora o que tem de melhor» (*Idem*).

Estão, assim, fundamentadas a caracterização dos destinatários privilegiados da Universidade Popular, a preocupação a que deve obedecer a sua organização curricular e a sua inserção num plano de revitalização republicana, identificado ideologicamente à ideia do «ressurgimento nacional». De facto, ainda segundo as palavras de Teixeira Rego, a grande esperança das Universidades Populares são — ou «devem ser» — «aqueles que mais garantias oferecem dum trabalho original e livre»; são, por outras palavras, de acordo com a tipologia anteriormente referida, «aqueles que no decurso da sua adolescência, geralmente naufragados no ensino regular

dos liceus, criaram a ânsia de saber e aspiram fanaticamente à vida intelectual». O instrumento desta formação é a organização curricular ou «linhas gerais do programa a seguir» (*Idem*). A primeira preocupação de José Teixeira Rego é a eficácia cultural da coerência da instrução de base. Do pressuposto segundo o qual o curso deve «ser breve e pouco trabalhoso» (Rego, 1914b: 73), atendendo à idade e condição profissional dos alunos, desprende-se uma primeira conclusão — «podemos sem hesitação suprimir do curso todas aquelas matérias que facilmente dispensam professores para a sua aquisição, como sejam a história, a geografia, etc» (*Idem*) — e um princípio de organização de estudos que do lado das ciências deveria iniciar-se pela matemática, que ocuparia o lugar análogo ao do grego no tronco das letras, pois ambas são tomadas como a *própria linguagem* de uma e de outra áreas.

Infelizmente, Teixeira Rego (Gomes, 1984) não publicou, na íntegra, o seu plano. É da pena de Jaime Cortesão e reporta-se, com mais pormenor, aos cursos especiais, a explicitação do sentido de toda esta arquitectura curricular. Aqui, expressamente, o objectivo é «dar a conhecer os aspectos originais do espírito português». Os meios para este fim são a história, a geografia e a literatura; ou melhor, a história da literatura, para «nos dar a mais alta expressão do pensamento português»; a história de Portugal, para nos proporcionar o enaltecimento de virtudes e a correcção de erros, sem esquecer que «para estabelecer uma ligação fecunda entre o presente e o passado e para sabermos como completar pela colonização a obra das descobertas realizada pelos nossos avós ensinaremos geografia e administração colonial»; finalmente, a história da civilização — «notem que não dizemos história das civilizações mas sim da civilização» — constituiria não só o lugar de encontro com a nossa identidade *diferencialmente perspectivada*, mas com o horizonte final de todo o devir humano. O pressuposto, retoricamente utilizado como hipótese, é o de que a Humanidade se encaminha «para um mesmo ideal de perfeição». E é este pressuposto que transforma toda a historiografia na «história do progresso humano», como o próprio Cortesão acredita: «Será que os dispersos esforços de todos os povos não tendam para um fim comum e não seja possível distinguir nessa imensa obra uma progressiva realização de amor e justiça? Não o acreditamos» (Cortesão, 1913b: 73-74).

Em suma: pode dizer-se que a educação consiste na actualização de uma Unidade essencial, aquela que a própria Humanidade *idealmente* já é; e é possível também, por isso mesmo, assinalar a importância de que se revestem, em qualquer plano de estudos, a história de arte e a história das reli-

giões. A primeira procura «educar o poder da emoção em frente de todas as manifestações do Belo, enriquecendo assim a personalidade com a largueza de âmbito e uma simpatia e vibratibilidade que são das mais altas e gozosas virtudes que o homem pode possuir» (*Idem*); a segunda, porque «no seu anseio de Infinito, no seu eterno desejo de se ligar à vida do Universo, tem a consciência humana produzido tão sublimes criações que a história das religiões nos pode ensinar a verdade sobre o máximo de aspirações morais do homem» (*Idem*). A Universidade Popular apresentava, nestas palavras, a sua mais íntima convicção e delineava a importância de que se sentida investida: enquanto espaço de encontro e harmonização de vontades transitoriamente díspares, operaria a transposição da unidade cósmica para a unidade social e política. Ou, se preferirmos, seria a antecipação da futura sociedade republicana. Deste modo, nenhuma confusão poderá obscurecer a especificidade da Universidade Popular. Estabelecendo, a partir dos alunos a que pretende dirigir-se, um *plano de estudos-outro* relativamente à escolaridade oficial, a Universidade Popular não desenvolve extensão universitária, porque as extensões universitárias «tal como existem na Inglaterra e na América são formadas dentro de cada Universidade unicamente pelos seus professores pagos pelo Estado» que «realizam cursos seguidos por todo e qualquer público, mas distribuindo também os seus exercícios, realizando exames e concedendo diplomas» (Cortesão, 1912b: 26).

Mas também lhe não cabe, à Universidade Popular, a designação de Universidade Livre. Este ponto suscitou a maior atenção do futuro historiador. «Foi em Junho de 1834» — recorda Jaime Cortesão — «que numa reunião maçónica, Teodoro Verhaegen, um dos dignatários da maçonaria belga, lançou a ideia da criação duma Universidade Livre em Bruxelas, que se opusesse à de Lovaina». E prossegue: «no seu discurso inaugural, dá ao epíteto *livre* um triplo significado, liberdade para a Universidade em relação ao poder religioso e ao poder político; liberdade para os professores de expor as suas doutrinas unicamente segundo as prescrições da ciência; e liberdade para o conselho de administração de reger a Universidade sem a intervenção dos poderes públicos» (*Idem*: 25). O desenvolvimento pujante e a influência científica da Universidade Livre de Bruxelas obrigam a reconhecer — a reserva parece dirigir-se à Universidade Livre de Alexandre Ferreira — «que das nossas tentativas a que demos o nome de Universidades Livres para essa sólida, fecunda e próspera instituição — a Universidade Livre de Bruxelas, vai uma diferença enorme sob todos os pontos de vista» (*Idem*: 26). Por outro lado, nem a transformação con-

textual do adjectivo *livre* — responsável por que, em França, ensino livre seja «quase sinónimo de ensino clerical pois é o clero que ao grande número dos casos faz concorrência ao ensino do Estado» (*Idem*) — ajusta a designação às Universidades portuguesas, «pois nem são clericais, nem se propõem fazer concorrência ao Estado» (*Idem*). Em suma: «no estrangeiro parece que o nome de Universidades Livres se aplica a organizações que têm por fim o ensino superior, o que já demanda um público bem preparado. Por isso, Universidades livres e Universidades populares são organizações bem diferentes» (*Idem*). A reflexão de Jaime Cortesão desdobra-se estrategicamente em dois momentos: em polémica com a Universidade Livre, afirma que «em Portugal não houve ainda propriamente Universidades Livres» (*Idem*), pois o que até agora se tem chamado Universidade Livre é, em rigor, uma Universidade Popular; e, depois, teoriza a estrutura de uma Universidade Popular adequada aos interesses do povo e da situação portuguesas («o que há e deve haver são Universidades Populares animadas daquele mesmo espírito [das Universidades Livres] e acomodando-se às necessidades do nosso Povo [*Idem*]) em termos tão precisos que o leitor presente ser a afirmação da primazia da Universidade Popular do Porto.

## 5. Conclusões

Podemos, agora, esboçar algumas conclusões que, ao mesmo tempo, na sua articulação interna, desenham a hipótese orientadora de futuras investigações:

1. A criação da Universidade Livre e da Universidade Popular corresponde à necessidade republicana de habilitar, profissional e cientificamente, o povo e de criar uma opinião pública esclarecida e politicamente influente.

2. A Universidade Livre e a Universidade Popular são expressões públicas do ideal maçónico da fraternidade e harmonia universais.

3. A Universidade Livre e a Universidade Popular, a seu modo, visam constituir o *bloco histórico* indispensável à afirmação da hegemonia republicana na sociedade portuguesa.

4. A questão social — ou: o operariado como problema — permanece irresolvida neste projecto político e cultural. Embora integrada nela, à luz da consciência universalista que os arautos republicanos tinham da sua própria ideologia, a sua sub-valorização não afectará, do ponto de vista republicano, a eficácia política e a importância cultural da Universidade Popular.

5. Dois temas dominantes parecem nucleares em cada uma das instituições. Sendo a Universidade Livre o que falta à Universidade para que nesta se identifiquem escolaridade e educação, compete-lhe formar a competência (técnica, profissional) dos seus alunos, deduzindo da consciencialização do *lugar* que os homens ocupam no *cosmos* a consciencialização da *função* que o indivíduo desempenha na *sociedade*.

Por seu lado, instituindo-se como *Escola-outra*, a Universidade Popular quer conduzir os seus alunos ao grau mais elevado de participação na vida do Universo, que é o máximo de cultura possível, de modo a que as suas existências e trabalhos possam ser enriquecidos por essa experiência simultaneamente pedagógica, cultural e cívica. ■

## Referências Bibliográficas

- 270
- |                              |       |   |
|------------------------------|-------|---|
| Bárbara, A. Madeira          | 1979  | <i>Subsídios para o estudo da Educação em Portugal — da reforma pombalina à 1.ª República</i> . Lisboa: Assírio e Alvim.                              |
| Buci-Glucks-mann, Christine  | 1975  | <i>Gramsci et l'état</i> , Fayard, Paris.   |
| Cabreira, António            | 1914  | «A função das Universidades Livres», <i>Universidade Livre</i> , n.º 1, Janeiro, pp. 8-9.   |
| Catroga, Fernando de Almeida | 1977  | <i>Os inícios do positivismo em Portugal — o seu significado político-social</i> . Universidade de Coimbra.   |
| Cortesão, Jaime              | 1912a | «As Universidades Populares, I: sua missão e necessidade em Portugal», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 3, 30 de Novembro.                              |
| Cortesão, Jaime              | 1912b | «Questões Educativas — Universidades Livres, Extensões Universitárias, Universidades Populares», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 4, 15 de Dezembro.    |
| Cortesão, Jaime              | 1912c | «Universidades Populares, III: Como as Universidades Populares começaram na França», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 5, 31 de Dezembro.                |
| Cortesão, Jaime              | 1913a | «Universidades Populares, IV: A Universidade Popular do Porto», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 6, 16 de Janeiro.                                      |
| Cortesão, Jaime              | 1913b | «As Universidades Populares, VI: A Universidade Popular do Porto e a Renascença Portuguesa», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 10, 16 de Março.          |
| Cortesão, Jaime              | 1913c | «A Universidade Popular e o operariado», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 19, 1 de Novembro.  |
| Cortesão, Jaime              | 1914  | «Universidades Populares, VII: A Universidade Popular do Porto e o problema da instrução primária», <i>A Vida Portuguesa</i> , n.º 21, 15 de Janeiro. |
| Fernandes, Rogério           | 1986  | «Cortesão e a Universidade Popular do Porto», <i>Revista da Biblioteca Nacional</i> , sér. 2, vol. 1, n.ºs 1-2, Dezembro, pp. 31-52.                  |
| Ferreira, Alexandre          | 1915  | «Recordando...», <i>Universidade Livre</i> , n.º 24, Dezembro, pp. 7-10.  |
| Fonseca, Tomás da            | 1914  | Síntese da conferência «Aparecimento da vida sobre a Terra», <i>Universidade Livre</i> , n.º 12, Dezembro, p. 224.                                    |
| Fortes, Agostinho            | 1914a | Síntese da conferência «O homem antes da civilização — O homem pré-histórico», <i>Universidade Livre</i> , n.º 12, Dezembro, p. 225.                  |

- Fortes, Agostinho 1914b Síntese da conferência «As sociedades — o homem como factor social», *Universidade Livre*, n.º 12, Dezembro, p. 226.
- Gomes, Pinharanda 1984 *A «Renascença Portuguesa» — Teixeira Rego*. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa, col. Biblioteca Breve.
- Gomes, Pinharanda 1987 «A tensão doutrinal na génese da Renascença Portuguesa», *Nova Renascença*, n.º 27-28, Julho-Dezembro, pp. 277-290.
- Gramsci, António 1974 *Obras escolhidas — I*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Lima, Almeida 1915 «Como eu entendo a extensão universitária», *Universidade Livre*, n.º 24, Dezembro, pp. 31-39.
- Lopes, Óscar s/d *Jaime Cortesão — A obra e o homem*. Lisboa: Arcádia.
- Marques, A. H. de Oliveira 1986 *Dicionário de Maçonaria Portuguesa*. Lisboa: Editorial Delta.
- Marques, A. H. de Oliveira 1988 *Ensaios de História da I República Portuguesa*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Montanha (A) 1913 «Renascença Portuguesa — Reabertura da Universidade Popular do Porto», *A Vida Portuguesa*, n.º 19, 1 de Novembro.
- Moura, Carneiro de 1914 «Razão de ser da Universidade Livre», *Universidade Livre*, n.º 1, Janeiro, pp. 15-17.
- Oliveira, António Brás de 1986 «Jaime Cortesão e Raúl Proença: 30 anos de convívio epistolar», *Revista da Biblioteca Nacional*, sér. 2, vol. 1, n.os 1-2, Dezembro.
- Oliveira, António Brás de 1987 «Jaime Cortesão e a 'Renascença Portuguesa'», *Nova Renascença*, n.º 27-28, Julho-Dezembro, pp. 205-224.
- Palhinha, Rui Teles 1914 Síntese da conferência «O homem como ser animal», *Universidade Livre*, n.º 12, Dezembro, pp. 225-226.
- Pascoaes, Teixeira de 1913 «Os meus comentários às duas cartas de António Sérgio», *A Águia*, vol. IV (2.ª série).
- Pereira, José Esteves 1984 Jaime Cortesão e a Maçonaria (1911-1920), *Prelo*, n.º especial, Dezembro, pp. 43-53.
- Rego, José Teixeira 1914a «Universidades Populares», *A Vida Portuguesa*, n.º 28, Agosto.
- Rego, José Teixeira 1914b «Universidades Populares», *A Vida Portuguesa*, n.º 30, Outubro.
- Relatório do Conselho Administrativo (1911-13) 1914 *Universidade Livre*, n.º 12, Dezembro, pp. 213-238.

- Santos, Fernando Piteira 1979 *Raúl Proença e a 'Alma Nacional'*. Lisboa: Publicações Europa-América.
- Santos, Fernando Piteira 1985 «O pensamento social e político de Jaime Cortesão e Raúl Proença», *Revista da Biblioteca Nacional*, sér. 2, 1 (1), pp. 85-104.
- Sérgio, António 1913 «Epístola aos saudosistas», *A Águia*, vol. IV (2.ª série) pp. 97-100.
- Sérgio, António 1972 «Cartas a Álvaro Pinto (1911-1919)», *Revista Ocidente*, Lisboa.
- 272 Simas, Melo 1914 Síntese da conferência «Utilidade da Astronomia — Grandeza e magnificência do Universo. Ideia geral da distribuição dos Mundos. A astronomia e as outras ciências», *Universidade Livre*, n.º 12, Dezembro, p. 22.



## QUADRO 2

Universidade Livre de Lisboa — Mapa das profissões dos indivíduos que se inscreveram nos cursos práticos de 1913-14

CURSOS PRÁTICOS	Alfaiates	Comerciantes	Chapeleiros	Cuteleiros	Domésticas	Encadernadores	Empregados do comércio	Empregados de escritório	Estudantes	Empregados industriais	Empregados públicos	Fundidores	Guardas civícos	Impressores	Jardineiros	Marceneiros	Oficiais do exército	Ourives	Proprietários	Praças do exército	Praças da armada	Professores	Parteiras	Pintores	Sapateiros	Profissão indeterminada	Torneiros	Cozinheiros	Barbeiros	Debuxadores	Cinzeladores	Canteiros	Serralheiros	Estucadores	Casquinheiros	TOTAL	
Literatura . . . . .			1				6	1	11		10			1					1	1		5			1	1										40	
Francês . . . . .	2	1	1	1	8	1	31	8	19	3	18	2	1	1	1	1		2	1	3	3	12	1	1	1	3	3		1							135	
Inglês . . . . .	2	2			8		21	11	15	1	18		1	1			2		2	1	3	8	1	2	1			1								105	
Matemática para o comércio . .						1	6	4	2		4										1															18	
Matemática elementar . . . . .				1			4	2	7		2	1							1	2				1		1										22	
Desenho . . . . .					2		5		1	1	2	1			1	4	1	2				2		4	2	1	2	1		1	1	1					35
Caligrafia . . . . .	1	1			2		23	6	4		11		1							1																52	
Taquigrafia . . . . .		2			4		21	7	11	1	5								1	2																56	
Dactilografia . . . . .		1			5		19	6	15		9			1					1	3		2														64	
Escrituração . . . . .					4		26	12	13	1	14			1			1				2				1						1					77	
Modelagem . . . . .							1	1		1		2								1			1						1	2			1	1		13	