

*“A mirada do outro”*

Para unha Historia da Educación na Península Ibérica.

*“La mirada del otro”*

Para una Historia de la Educación en la Península Ibérica

**I - No tempo do liberalismo**

*Representações de Espanha no sistema educativo português,  
na historiografia e no discurso nacionalista.*

Aurea Adão(Coord), Sergio Campos, Jose L. Fernandez, María João Mogarro . . . . .1

*Imágenes escolares de Portugal en la España del liberalismo (1812-1936).*

*Encuentros y distancias.*

José María Hernández Díaz . . . . .53

*A presença espanhola na imprensa pedagógica portuguesa, 1921-1935.*

Luis Miguel Carvalho . . . . .83

*Bernardino Machado e Francisco Giner de los Rios entre 1886 e 1910.*

*Amistad, iberismo e espírito de reforma educativa.*

Eugenio Otero Urtaza . . . . .107

**II - Nacionalismos de Estado**

*Miradas desde la España franquista a la cultura y la educación  
del Estado Novo português.*

Juan Manuel Fernández Soria . . . . .123

*Y al Oeste, Portugal: geopolítica y discurso pedagógico  
en la España nacional-sindicalista (1936-1940).*

Conrad Vilanou . . . . .171

*Invisibles, ejemplarizantes, olvidadas: mujeres portuguesas  
en textos educacativos del franquismo.*

María del Carmen Agulló Díaz . . . . .185

*A inevitável Espanha em narrativas de textos escolares  
no tempo do Estado Novo.*

Antonio Gómes Ferreira & Ana Maria Parracho Brito . . . . .211

*Fragmentos da memória de uma escola imaginada: presenças de Espanha  
nos livros de formação de professores primários em Portugal.*

Antonio C. da Luz Correia . . . . .231

### III - Tempos de transición e democracia

*Espanha e Portugal no quadro democrático: entre a bilateralidade política e a ofensiva económica.*

Justino Magalhães .....247

*Espanha: aproximações ao inesperado.*

Jose A. Afonso .....265

*España y Portugal durante la transición democrática: los inicios de un nuevo intercambio educativo.*

Alejandro Tiana Ferrer .....287

*¡Menos mal que nos queda Portugal! Imaxinario colectivo, democracia e encontro cultural desde o territorio da educación (1970-1990).*

Antón Costa Rico .....309

#### UN MOTIVO DE INDAGACIÓN Y DE REFLEXIÓN

¿Qué ha ocurrido en el campo cultural y de las mentalidades sociales a lo largo de la historia contemporánea para que portugueses y españoles se hayan sentido tan distantes viviendo sin embargo puerta con puerta? ¿Esa distancia existente se ha manifestado por igual a lo largo del tiempo, o su “densidad” tiene matices que podemos descubrir?

Esos mundos diferenciados, el español y el portugués, ausentes quizás uno del otro, obedecen, sin duda, a imágenes y representaciones construidas históricamente y difundidas culturalmente, con la contribución de las diversas mediaciones e instituciones educativas.

Es deseable por ello que procuremos examinar dichas imágenes y representaciones, detectar su “densidad” histórica, apreciar sus rupturas, analizar silencios y evidencias, recuperar y dar sentido histórico a signos no apreciables a primera vista en todo el ancho y vario territorio de la educación. Así, podremos contribuir desde la mirada histórica a un mejor conocimiento del conjunto de los “populi” de Hispania y por tal modo podremos también predisponernos para romper las distancias culturales, transformándolas en encuentros y en diálogo entre identidades.

De este modo podremos realizar una valiosa aportación académica que contribuya a enriquecer y acrecentar el diálogo cultural actualmente en curso entre España y Portugal. Que este encuentro tenga lugar en Galicia quizás venga a favorecer que, desde Galicia, por su especial posición cultural y lingüística, se pudiera ayudar a la comprensión de las claves que han fundamentado la construcción de imágenes y representaciones de “no proximidad” entre ambos territorios y pueblos.

Os artigos aquí presentes correspóndense coas distintas ponencias do IV Encontro Ibérico de Historia da Educación celebrado en Allariz (Ourense) entre os días 12 e 15 de Setembro de 2001, baixo o lema “Portugal en España y España en Portugal: imágenes y representaciones en contextos educativos”. O Encontro foi coordinado, en representación da SEDHE, polos profesores Carmen Benso (Universidade de Vigo), Antón Costa (Universidade de Santiago) e Narciso de Gabriel (Universidade de A Coruña)

O deseño e coordinación desta monografía ten sido realizada polos profesores Antón Costa Rico (Universidade de Santiago) e J. Luis Iglesias Salvado (Universidade de A Coruña)



I

No tempo do liberalismo



*España e Portugal: problemas escolares similares e políticas educativas non moi diferentes.*

REPRESENTAÇÕES DE ESPANHA  
NO SISTEMA EDUCATIVO PORTUGUÊS, NA HISTORIOGRAFIA  
E NO DISCURSO NACIONALISTA (1890-1933)

Aurea Adão (*coord*)

Sergio Camos

Jose L. Fernández

Maria João Mogarro

NO TEMPO DO LIBERALISMO

Quando a organização portuguesa deste IV Encontro Ibérico de História da Educação me dirigiu o convite para coordenar um Grupo de Trabalho que estudasse o tema geral do Encontro no que respeita a Portugal e ao período correspondente à nossa 1.<sup>a</sup> República, pôs-se-me logo a questão, como a qualquer outro historiador da educação, de não podermos tratar isoladamente os aspectos educativos e pedagógicos omitindo o contexto político e social em que se produziram. Por esta razão, o Grupo é constituído por investigadores que se têm ocupado do tema nas suas diversas vertentes.

As instituições educativas, as práticas e os métodos pedagógicos, a gestão e administração escolares inserem-se naturalmente na história política, social e cultural de um país. Ainda que não sejam um simples reflexo da sociedade que os produz e a que se destinam, os sistemas educativos no seu conjunto ou em qualquer dos seus níveis de ensino não deixam de corresponder a uma expressão das concepções ideológicas de seus autores. Por isso, em Portugal, as políticas de educação de finais de Oitocentos aos primeiros decénios do século XX não podem dissociar-se dos governos que as aprovaram e dos outros poderes que as sustentaram ou a elas se opuseram tal como as concepções educativas tornadas então públicas não se afastavam das ideologias suas contemporâneas.

A função integradora conferida à escola pelos republicanos portugueses fez do conceito de pátria o eixo de referência fundamental para a formação dos cidadãos. Em consequência, os momentos de consolidação da identidade nacional construíram-se em oposição a uma Espanha que, frequentemente, foi vista como um perigo para a independência portuguesa. Por isso, para além das políticas educativas e respectivos sistemas escolares da responsabilidade dos poderes públicos, será necessário procurar noutros universos monárquicos e republicanos, mais ou menos reflexivos e conscientes, a ideia e o sentimento de formas de convivência ibérica.

## I

Nacionalismo e anti-iberismo.  
A pedagogia nacionalista da Comissão  
1º de Dezembro (1890-1933)

Sérgio Campos Matos<sup>1</sup>

## 1.1

Em meados do século XIX, num tempo de estruturação de diversos Estados-nação europeus, o iberismo afirmou-se em sectores das elites políticas e intelectuais espanholas e portuguesas<sup>2</sup>. Estava então muito em voga o princípio da auto-determinação dos povos, do direito de uma nacionalidade constituir um Estado independente. Os casos da Grécia (independente em 1829) e da Polónia, esta última em luta pela autonomia em relação ao Império russo, eram, não raro, apontados como paradigmas da afirmação deste princípio. Mas difundia-se também a teoria dos grandes estados e das grandes nacionalidades que se traduziria nos processos de unificação da Itália e da Alemanha, concluídos respectivamente em 1870 e 1871. Esta teoria menosprezava os pequenos estados, chegando a considerá-los, além de um determinado limiar, desnecessários ou até nocivos ao progresso e ao bem-estar das respectivas populações. O iberismo insere-se nesta última posição.

Ora, é precisamente nos decénios de 1860-70 que propostas iberistas de diverso teor (unitaristas ou federalistas) alcançam em Portugal uma mais significativa audiência. Não que o iberismo conseguisse grande influência social. Na verdade, não ultrapassou os limites de um reduzido sector de intelectuais empenhados na vida política. Mas suscitou uma viva reacção nacionalista, alimentando durante décadas a chamada “questão ibérica”. É neste contexto de afirmação de propostas de integração de Portugal e Espanha (ou das diversas nações que a constituem) que importa compreender as tão variadas representações da Espanha que se difundiram.

---

1. Professor da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

2. Sobre o iberismo veja-se, entre outros estudos: Hipólito de la Torre Gomez, *Antagonismo y fractura peninsular*. España-Portugal 1910-1919, Madrid, 1983; Fernando Catroga, “Nacionalismo e ecumenismo. A questão ibérica na segunda metade do século XIX”, *Cultura História e Filosofia*, vol. IV, 1985, pp.419-46; e Amadeu Carvalho Homem, “O anti-iberismo dos republicanos radicais portugueses (1870-1910)”, *Estados e sociedades ibéricas. Realizações e conflitos (séculos XVIII-XX)*, Cascais, 1996, pp.213-220.

Associado, não raro, a um ideal cosmopolita, humanitário e pacifista de regeneração e independência dos povos ibéricos em relação às grandes potências da época, o iberismo foi aproveitado politicamente pelos seus detractores. A integração de Portugal e Espanha numa mesma unidade política, sob a forma de uma monarquia ou de uma república federal, foi identificada com fusão ou absorção do pequeno estado português numa Espanha sempre ávida de consumir essa unidade. E os iberistas foram vistos, em Portugal, como inimigos internos, traidores da Pátria. O iberismo, entendido como a grande ameaça externa, tornou-se cavalo de batalha de um nacionalismo passadista e retórico, alimentado de rituais comemorativos anuais – as comemorações do 1.º de Dezembro de 1640, data da Restauração da independência política do país.

No decénio de 1880, a valorização da questão colonial africana, acentuada com a Conferência de Berlim (1884-85) e com a reacção ao Ultimatum britânico de 1890, contribuiu, a par da estabilização das relações diplomáticas entre Portugal e a Espanha, para que se esbatesse o iberismo. O sentimento de anglofobia terá alimentado um ideal de aproximação cultural, diplomática e até política com a Espanha. Mas pode dizer-se que, desde os anos 80 e até à implantação da República em Portugal (1910), o iberismo passou a identificar-se quase exclusivamente com o princípio de uma federação ibérica, de que eram grandes paladinos muitos republicanos. Note-se que no âmbito da forma federal, Portugal passaria a ombrear com Castela, a Catalunha, o País Basco, a Galiza e a Andaluzia, sem pôr em causa a sua autonomia (ponto bem sublinhado pelos federalistas). A federação ibérica era assim encarada como a possibilidade futura que melhor poderia defender os interesses nacionais num contexto peninsular e europeu. Houve até quem sustentasse algo irrealisticamente (caso de Horácio Esk Ferrari), que Portugal seria a nacionalidade mais dinâmica da Península, atendendo à sua vocação marítima e cosmopolita.

O federalismo foi a mais forte corrente no republicanismo português. Compreende-se que a ideia federal, de marcada matriz proudhoniana, estivesse na base de uma representação fraternal da Espanha que teremos oportunidade de examinar. E embora o programa unitário do Partido Republicano Português (PRP) de 1891 contemplasse a forma federal, a frágil República portuguesa, implantada em 1910, acabou por adoptar a forma de um Estado unitário. Lembre-se que por essa época só dois outros Estados europeus eram repúblicas (a França e a Suíça). E que o novo regime português precisava de se legitimar historicamente recorrendo a uma imagem unitária da sua história.

## 1.2

Não terá sido por acaso que um dos primeiros símbolos dessa legitimação histórica foi precisamente a bandeira nacional, consagrada numa “festa da bandeira” que, com especial significado, se concretizou no dia 1 de Dezembro de 1910 – dia que passou a ser feriado, o primeiro feriado instituído pelo novo regime<sup>3</sup> -, data da comemoração da Restauração e dos seus heróis, os conjurados.

A proposta de uma festa da bandeira nesta data partiu da Comissão Central 1.º de Dezembro, associação fundada em 1861 com o objectivo de comemorar este dia simbólico. Esta associação levava a cabo o propósito inicial de erigir em Lisboa um monumento aos Restauradores (que só se concretizou em 1886) e mantinha viva, através de práticas comemorativas realizadas em diversas localidades do país, a memória daquele acontecimento e a ideia da independência nacional.

A Comissão Central 1.º de Dezembro reunia intelectuais e políticos de diversos sectores (legitimistas, liberais de diversos matizes e até homens ligados ao operariado). Em 1870, em 32 sócios, metade era de Lisboa, 12,5% de Coimbra e 9,4% viviam no Brasil. Quase 1/3 (31,7%) eram jornalistas ou escritores; 28,2% faziam parte da alta burocracia do Estado (ministros, deputados, governadores civis, presidentes de câmaras municipais, etc.); 8,2% eram militares e 7% capitalistas (comerciantes, industriais e banqueiros)<sup>4</sup>.

As comemorações do 1.º de Dezembro remontavam a 1641. Nas Cortes desse ano (20 de Janeiro) decidira-se levar a cabo uma celebração anual de *Tē Deum* nas sés catedrais; durante muito tempo as comemorações assumiram sobretudo um carácter religioso, com destaque para a evocação na Sé de Lisboa. A acção da Comissão Central 1.º de Dezembro terá contribuído para a sua secularização – embora mantendo, em parte, a dimensão religiosa. Em 1892, numa assembleia geral realizada em Lisboa, pediu-se que o dia fosse con-

---

<sup>3</sup> O 1.º de Dezembro foi declarado feriado a 12 de Outubro de 1910 (uma semana depois da implantação da República). A decisão de comemorá-lo como festa da bandeira foi instituída por decreto de 22 de Novembro do mesmo ano (cf. Luís Miguel Andrade, *História e memória. A Restauração de 1640: do liberalismo às comemorações centenárias de 1940* (tese de doutoramento, policop.), s.l. Universidade de Aveiro, 2000, pp. 85-86). Sobre a controvérsia suscitada pela bandeira, veja-se João Medina, “A bandeira republicana – de pendão insurrecto a bandeira nacional”, *História de Portugal*, vol. X, Lisboa, 1993, pp.143-178.

<sup>4</sup> Cf. Maria José A. Grossinho e Carla Renata Espinha, *Comissão Central 1.º de Dezembro de 1640 (1861-1870)* (policop.), s.l., 1996.

siderado de “grande gala e festa nacional” (na verdade, durante a monarquia constitucional não passara de dia de “Pequena Gala”). Mas o pedido não obteve resposta positiva por parte do poder (estava em funções um ministério chefiado por Dias Ferreira). Além da eventual comparência do monarca no *Tê Deum* da Sé, não havia qualquer outra expressão oficial da comemoração<sup>5</sup>. O que, por contraste, mostra bem a relevância da instituição da Festa da Bandeira em 1910, incidindo, justamente no dia 1.º de Dezembro. Acentue-se, por outro lado, a dimensão marcadamente pedagógica e nacionalista que assumia esta festa, com a participação significativa da população escolar de diversos graus de ensino, do primário ao superior. De resto, em Braga, terão sido os estudantes do colégio dos jesuítas (antigo Colégio de S. Paulo, fundado em 1531) que, em Dezembro de 1640, antes mesmo do Senado Bracaraense, terão festejado nas ruas a Restauração da independência nacional<sup>6</sup>.

Se, durante a Monarquia constitucional, a dimensão oficial das comemorações do 1.º de Dezembro era praticamente inexistente, temos notícia de que os festejos se realizavam em numerosos centros urbanos do país, por iniciativa de grupos de cidadãos, organizados ou não em filiais da Comissão Central 1.º de Dezembro. Ou seja, a ideia de comemorar partia da sociedade civil e a participação oficial era reduzida. No ano de 1894, destacam-se nos festejos, para além das capitais de distrito (exceptuando o Porto, Guarda, Viseu, Castelo Branco, Portalegre e Santarém), diversas povoações da região de Lisboa (Almada, Paço de Arcos, Queluz, Benavente, Samora Correia, Alenquer), do Alto Alentejo (Elvas, Estremoz, Alter, Mora, Portel e Vendas Novas) e algumas cidades dispersas (caso da Covilhã, Lamego ou Cantanhede)<sup>7</sup>. Em 1911, a crer no *Diário de Notícias*, o número de capitais de distrito que participou nas comemorações restringiu-se (apenas Lisboa, Porto, Coimbra, Santarém e Beja). Em contrapartida, várias povoações de província que não haviam celebrado o 1.º de Dezembro em 1894 aderiram aos festejos: sobretudo na região de Lisboa (Azambuja, Seixal, Amora, Monte da Caparica, Almada, Cacém, Amadora), no Alentejo (Castelo de Vide, Fronteira, Merceana, Viana do Alentejo, Aljustrel), Algarve (Albufeira e Lagos) e no centro do país (Caldas, Tomar, Golegã)<sup>8</sup>. Em 1913, as comemorações na província continuam a ocupar um

5. Luís Miguel Andrade, *Op. cit.*, pp. 76-77.

6. Rafael de Barros Soeiro, “O 1.º de Dezembro de 1640 e o Colégio de S. Paulo em Braga”, *Medalhões (figuras de Braga ou que por ela passaram)*, 3.ª série, Braga, 1981, pp. 10-11.

7. A. Ramos da Costa, *História da Sociedade Histórica da Independência Portuguesa 1861 a 1940*, Lisboa, 1940, p. 147.

8. “O 1.º de Dezembro”, *Diário de Notícias*, n.º 16545, 3-XII-1911.

lugar destacado no panorama geral, não raro promovidas por escolas (por exemplo, os Liceus de Viana do Castelo e de Braga) ou por associações de instrução (casos da Sociedade de Instrução de Coruche e da sua congénere do Barreiro). Outros estabelecimentos de ensino - liceus, o Colégio Militar, escolas industriais, escolas normais, a Universidade Popular de Vila Real, a Escola Naval, a Escola do Exército, a Universidade de Coimbra - promoveram sessões solenes evocativas do 1.º de Dezembro sob a forma de saraus, palestras ou outras iniciativas comemorativas<sup>9</sup>. Em 1920, no Liceu Gil Vicente, houve uma festa promovida por um grupo de escuteiros em que o futuro seareiro Luís da Câmara Reis fez uma palestra. Outras instituições em cuja acção se afirmou uma dimensão pedagógica participaram: a Sociedade de Geografia – em que se realizavam conferências - centros republicanos (caso do Centro Escolar António José de Almeida, em 1914, ou do Centro Escolar Republicano Dr. Magalhães Lima, em 1915, em que se pronunciaram lições de história relativas à data de 1640), da União Cristã da Mocidade e do Grupo de Escuteiros. Este último, a partir de 1915, passou a considerar o 1.º de Dezembro como dia nacional dos escuteiros portugueses<sup>10</sup>.

A intenção de se mobilizarem professores e alunos das escolas nas comemorações afirmou-se sobretudo desde 1910 e tornou-se uma constante. Em 1911, os alunos do Asilo Maria Pia e da Casa Pia compareceram com as respectivas bandas musicais na Praça dos Restauradores, em Lisboa<sup>11</sup>. Na Universidade de Coimbra, onde as comemorações remontavam ao séc. XVII, era frequente haver confraternizações e palestras alusivas ao tema; em 1927 (3 de Dezembro), teve lugar uma conferência pelo Prof. Agostinho Fortes (da Faculdade de Letras de Lisboa). A própria Comissão Central 1.º de Dezembro (depois, Sociedade Histórica) procurou levar a cabo tal objectivo, não raro mediante a acção das suas delegações concelhias. Exemplo disso foi a instituição do Prémio Nun'Álvares pela delegação da Ribeira Brava (Madeira), destinado aos alunos mais distintos das escolas oficiais. Em 1930, nos festejos do 1.º de Dezembro terão participado 300 crianças das escolas daquele concelho: organizou-se um cortejo que se dirigiu para a igreja local (onde houve o tradicional *Te Deum*) e depois uma saudação à bandeira nacional em frente ao Paço

<sup>9</sup>. “O 1.º de Dezembro”, *Diário de Notícias*, n.º 17266, 4-XII-1913, p.7 e E. Ramos da Costa, *Op. cit.*, pp. 154-155.

<sup>10</sup>. *Ibid.*

<sup>11</sup>. “O 1.º de Dezembro”, *Diário de Notícias*, n.º 16545, 3-XII-1911.

Gago Coutinho e distribuição de prémios aos alunos. No ano seguinte, o número de alunos presentes terá aumentado para 400<sup>12</sup>.

As comemorações do 1.º de Dezembro foram vividas de um modo bem diverso consoante os actores que nelas participaram. Se durante a Monarquia Constitucional, a organização dos festejos cabia habitualmente à Comissão Central 1.º de Dezembro, após a implantação da República a direcção dos festejos era oficialmente atribuída aos municípios, em concertação com aquela associação. Temos notícia de que em Braga, onde, como observámos, existia uma longa tradição académica de evocação do sucesso (bem patente na frequente publicação de números únicos de homenagem aos heróis de 1640)<sup>13</sup>, nos anos 20 e 30 do século XX, ela assumia uma bem evidente dimensão vivencial, com uma ceia académica em que se comia e bebia largamente, além de expressões de sentimento patriótico pelas ruas da cidade, traduzidos em “vivas a D. João IV e (...) morras aos sinistros Filipes e ao traidor Miguel de Vasconcelos<sup>14</sup>”.

Em Lisboa, as comemorações terão adquirido características bem diversas, dado o perfil institucional que alcançaram a partir de 1910, com destaque para a participação do Presidente da República e de vários ministros nos lugares simbólicos, por excelência, de 1640: o Palácio dos Condes de Almada (última sede da conspiração que levaria D. João IV ao poder e, mais tarde, da Comissão Central 1.º de Dezembro) e o monumento aos Restauradores, na praça do mesmo nome, em Lisboa. Em que consistiam os festejos do 1º de Dezembro na capital, principal centro de evocação comemorativa? Um cortejo deslocava-se entre aquela sede e o monumento, de resto, geograficamente muito próximos. Em 1910, o percurso foi do Marquês de Pombal aos Restauradores, onde foi colocada a bandeira nacional. Salvas de artilharia, iluminação nocturna do Palácio dos Condes de Almada, do monumento e de outros edifícios públicos, bem como uma récita no teatro S. Carlos eram as

---

12. Arquivo da Sociedade Histórica da Independência Nacional (SHIP), Carta do Presidente da delegação de Ribeira Brava ao Presidente da SHIP, 31-VIII-1930. Id., Idem, 17-I-1931. Os festejos na Ribeira Brava tinham sido, pelo menos desde 1926, da iniciativa da Comissão Administrativa da respectiva Câmara Municipal. A festa era “inteiramente dedicada às escolas do concelho, para que na memória das crianças fique gravada tal data, ensinando ao mesmo tempo a amarem a sua Pátria e a sua Bandeira” (Arquivo da SHIP, carta do Presidente da Com. Adm. da Câmara, José Rafael Basto Machado, professor do Liceu Jaime Moniz, ao Presidente da SHIP, datada de 16-XI-1928).

13. Vd. Maria Helena Laranjeiro da Cunha, *Números únicos bracarenses comemorativos do 1.º de Dezembro de 1640*, Braga, 1990.

14. Rafael de Barros Soeiro, *Op. cit.*, pp. 9-10.

habituais iniciativas festivas. Mas nem sempre se realizaram os festejos oficiais (por exemplo, em 1914, por decisão do governo, ou nos anos de 1918 e 1919), por múltiplas razões: oportunidade política, conjuntura financeira, ausência do Presidente da República, etc.<sup>15</sup>

A valorização da data que o novo regime empreendeu prende-se, sem dúvida, com o receio sempre presente da ameaça ibérica. Lembre-se que logo após o 5 de Outubro de 1910, muitos monárquicos, chefiados por Paiva Couceiro, se tinham refugiado na Galiza onde preparavam a restauração da monarquia e que a ideia anexionista estava presente no espírito dos dirigentes espanhóis, com destaque para o próprio monarca, Afonso XIII. Os ecos dessa conspiração contra a República portuguesa estavam bem vivos na opinião pública de então<sup>16</sup>. Por outro lado, na conjuntura internacional que precede a eclosão da Guerra de 1914-18 exacerbavam-se na Europa os ânimos de nacionalismos expansionistas. A opinião germanófila espanhola adoptava uma postura imperialista e, como é sabido, a Alemanha tinha ambições sobre os territórios coloniais portugueses. Traduzia-se num “modo conservador” de relação com Portugal, propugnando inequivocamente a união ibérica, se necessário fosse por via militar. Ao invés deste “modo conservador” (para adoptarmos a terminologia do periodista Luis Araquistain), alguma imprensa espanhola (caso de *El Imparcial*, em 1917) propunha uma estratégia de “harmonia ibérica”, ou seja, um modo liberal, amistoso e pacífico de aproximação com Portugal que contemplasse uma união aduaneira e uma aliança política e militar<sup>17</sup>. Impunha-se, pois, consagrar a data da Restauração como momento dourado da resistência à união ibérica. Mas a instabilidade política do novo regime português e o seu desprestígio só contribuirão para acentuar o receio da ameaça externa espanhola.

### 1.3

Neste contexto, compreende-se bem a oscilação entre dois sentimentos por parte dos políticos portugueses, que tendem a configurar duas posições políticas diversas: 1) o sentimento mais primário de hispanofobia, que vinha sendo

---

15. Importa todavia lembrar que na direcção da Comissão se encontram frequentemente altas figuras do Estado – caso de Hintze Ribeiro, dirigente do Partido Regenerador e presidente da Comissão Central 1.º de Dezembro, nos primeiros anos do séc. XX.

16. Veja-se Hipólito de la Torre Gomez, *Antagonismo y fractura peninsular. España-Portugal 1910-1919*, Madrid, 1983, pp. 127-148, passim.

17. Id, Idem, pp. 326-335 e pp. 342 e ss.

alimentado desde o século XVII e que se exacerbara desde meados do séc. XIX numa vasta produção panfletária e de propaganda, disseminada em múltiplos géneros; 2) um sentimento de comunhão e de irmandade que aponta no sentido de uma convivência, aproximação diplomática e amizade.

A primeira atitude corresponde a um patriotismo marcadamente historicista e retórico que vive do antagonismo em relação ao espanhol, visto de um modo indiferenciado como ameaça e como opressor, fonte de todos os males. Traduz-se num corpo de metáforas que exprimem repulsa e ódio. Para qualificar ou designar os sessenta anos de monarquia dual dos finais do séc. XVI a meados do séc. XVII (1580-1640) empregam-se frequentemente termos como “cativeiro” (ou “cativeiro humilhante”), “escravidão”, “opressão”, “domínio estrangeiro”, pátria “agrilhoadá”, “pesado jugo”, “horrível pesadelo”, “decadência moral”, “túmuló”. Por um lado, transmite-se uma imagem extremamente negativa da administração filipina, remetendo invariavelmente para a ideia de prisão e para a ausência de liberdade. Por outro, caracteriza-se a situação da nação portuguesa como de decadência e opróbrio. Saliente-se ainda que, não raro, o opressor estrangeiro é identificado com Castela<sup>18</sup>. Ou seja, reduz-se a Espanha a Castela, fazendo tábua rasa de todas as restantes nacionalidades peninsulares.

A segunda atitude a que nos referimos, geralmente associada a um ideal ecuménico, cosmopolita e humanitário, de convivência pacífica entre as nações, traduz-se numa retórica segundo a qual a Espanha não é uma nação inimiga mas irmã que, ante o desaparecimento de “velhos ódios”, deve ser envolvida num “amplexo fraternal”. Não surpreendem, neste contexto, as expressões de admiração e os elogios para com o “altivo povo espanhol”, “os bravos de Cuba e das Filipinas” (note-se que este texto é anterior à guerra hispano-americana de 1898)<sup>19</sup>. Irmã em que sentidos? Um outro académico, em 1894, explicitava a ideia: irmã pela raça, solo, clima, hábitos, “até quase pela língua<sup>20</sup>”. Encontramo-nos aqui muito próximo dos argumentos de Sinibaldo Más, um dos principais teóricos do iberismo em meados de Oitocentos. Mas, ao invés de D. Sinibaldo, o estreitar dos vínculos e das relações entre Portugal e Espanha não deveria prejudicar a independência dos dois Estados. Alguns

18. Caso de um manifesto datado de 1918. Cf. A. Ramos da Costa, *Op. cit.*, p. 76.

19. Manuel Roças, texto sem título in *Homenagem da Academia Vianense aos heróis de 1640*, Viana do Castelo, 1896, p. 3.

20. Rodrigo Veloso, texto sem título, in *Homenagem da Academia Bracarense aos heróis de 1640* no 1º de Dezembro de 1894, Braga, 1894.

outros exemplos. Num projecto aprovado pela assembleia geral da Comissão 1.º de Dezembro, entregue ao governo em 1910, afirmava-se que “as festas da Restauração, *afastando o carácter de represália entre povos que se consideram irmãos*, deve assumir somente o de solenização da autonomia da Pátria Portuguesa, desprendida de todo e qualquer intuito reservado”<sup>21</sup> António José de Almeida, enquanto Presidente da República, pronuncia a 1 de Dezembro de 1921, um significativo discurso em que afirma não existir nenhum inimigo contra quem Portugal tenha que se precaver e que a Espanha “*é há imenso tempo nossa amiga e nós somos amigos dela*” (sublinhados nossos). Poderá perguntar-se que sentido poderia então ter comemorar o 1. de Dezembro? No entender do então Presidente a data deveria considerar-se “um *aviso*, uma *prevenção* e um *exemplo*” (sublinhados do Autor)<sup>22</sup>.

Estas duas posições em relação à Espanha não correspondem necessariamente a correntes políticas diferenciadas, antes parece haver uma oscilação entre elas, consoante as conjunturas. A conjuntura da Grande Guerra, em que se receou uma aproximação da Espanha à Alemanha e a consequente ameaça anexionista peninsular e africana, terá contribuído (e não pouco) para uma verdadeira maré de hispanofobia que se traduz no receio de assimilação económica e financeira. Em 1918, pouco antes do final do conflito, são frequentes as notícias na imprensa periódica chamando a atenção para a eminente compra de acções da Companhia dos Caminhos de Ferro portuguesa por parte de financeiros espanhóis, para a sistemática compra de propriedades junto à fronteira<sup>23</sup>, ou para a ameaça dos pescadores espanhóis aos interesses pesqueiros portugueses<sup>24</sup>. Receios que poderiam ser expressos ainda nos dias de hoje por alguns sectores profissionais portugueses ou por um certo conservadorismo anti-europeísta que vive obcecadamente a “invasão” do mercado nacional pelos grupos financeiros e pela produção industrial e agrícola de origem espanhola. Este nacionalismo exclusivista, avesso ao outro próximo, chega a expressões que hoje nos parecem anedóticas. Em 1927, em nome da defesa dos caracteres portugueses e de combate às cobardias, um funcionário público da vila raiana de Vila Nova da Barquinha, patriota exaltado, denunciava que “até se lançam gentis mulheres estrangeiras para nos cativarem, torcerem o ânimo e levandonos, pelos sentidos, quiçá, a abdicar do interesse pelas coisas da nossa casa (...)”

21. E. Ramos da Costa, *Op. cit.*, p. 153.

22. *Idem*, pp. 182-183.

23. “Um caso grave”, *O Mundo*, 23-05-1918.

24. “Reflexões de El Sol”, *O Dia*, 10-06-1918.

Deliciosas, deslumbrantes e formosíssimas mulheres (que sangue latino também têm), parece terem a missão, que vai até ao ponto de se desnacionalizarem pelo casamento, de nos ilaquearem pela persuasão dos encantos... Essas gentis Dalilas (conta-se) não têm perdido o tempo: daí o afrouxamento de certos arreanhos nítida e inconfundivelmente portugueses... Começou a aura da simpatia, a falácia de alianças e a intromissão da ideia da vinda de capitais e de melhoramentos... »<sup>25</sup>.

Este é um exemplo, algo caricato, da denúncia daquilo que era considerado a "absorção pacífica" de Portugal pelos espanhóis num momento de desfalecimento dos brios patrióticos de alguns portugueses, ou seja, o inimigo estava adentro de portas: "a nação (...) bloqueada em todas as suas energias e, portas adentro a teia (...) lançada". Como resposta a esta preocupante situação o Autor da inflamada missiva propunha-se dinamizar uma campanha de combate pela independência nacional, no sentido de salvar os caracteres portugueses, ameaçados por cobardias e miragens falaciosas. Apresentava ainda uma proposta de delegação concelhia da Sociedade Histórica da Independência Nacional da Barquinha, composta por 5 nomes: além do próprio (como dissemos, funcionário público e publicista), constavam os de três oficiais do exército e um empresário.

Poder-se-ia ainda referir a indignação suscitada pela venda em Lisboa de um "Mapa de Espanha", da responsabilidade de um editor francês, que incluía Portugal e as Ilhas Adjacentes. O incidente motivou viva reacção por parte da Sociedade Histórica da Independência (com destaque para a delegação de Guimarães) e contactos com o governo, ao mais alto nível, no sentido de se proibir a venda do referido mapa, o que, aliás, seria conseguido.

Por esta época, já em plena Ditadura Militar (1926-32), multiplicam-se as missivas dirigidas ao presidente da Comissão 1.º de Dezembro (Sociedade Histórica da Independência Nacional, a partir de 1927), dando conta das diligências no sentido de se constituírem novas delegações concelhias, ou da própria composição dessas mesmas delegações já existentes em numerosas localidades do continente (Portimão, Silves, Serpa, Torres Novas, Tomar, Viana do Castelo, etc.) e colónias (S. Tomé, Benguela). Surto organizativo que não deverá ocultar as debilidades organizativas da Sociedade Histórica – sobretudo no que respeita à relação entre a sua direcção central, sediada em Lisboa, e as organizações locais – bem como a sua eficácia política como grupo de pressão.

---

25. Arquivo da SHIP, Carta de Júlio César de Sousa e Costa, datada de 24-VII-1927, dirigida ao Presidente da Comissão Central 1.º de Dezembro.

## 1.4

Pode perguntar-se por que razões a expressão de uma certa hispanofobia se concentrou nas comemorações do 1.º de Dezembro e, não, na evocação de outras datas (caso do 14 de Agosto de 1385, aniversário da batalha de Aljubarrota, ou do 24 de Junho de 1128, data da batalha de S. Mamede)? Na verdade, à data da grande vitória militar chefiada por Nuno Álvares Pereira nunca foi atribuída a dignidade de feriado nacional anual. Demasiado conotada com a figura do Condestável, e tendo em conta a apropriação da sua memória pelos sectores mais conservadores e tradicionalistas, bem como as reticências que alguns republicanos tinham em relação ao seu culto<sup>26</sup>, compreende-se a subalternidade da rememoração deste evento. Como se percebe, por outras razões, o relativo esquecimento da batalha de S. Mamede não tinha o significado inequívoco de outras datas igualmente relevantes na independência do Estado português (1143 e 1179), tendo em conta o âmbito político e até geográfico. Relativamente à Restauração de 1640 estava longe de reunir o mesmo consenso. Esta última era a data simbólica por excelência do êxito da resistência portuguesa à hegemonia de Castela e que, como vimos, vinha sendo rememorada publicamente desde esse tempo. O sistema de ensino teve uma função destacada na projecção de uma mentalidade nacionalista e anti-iberista, em larga medida, com base na sua evocação. A constante mobilização de professores e alunos nos festejos revela isso mesmo. E não terá sido por acaso que o Estado Novo instituiu a data como dia da Mocidade Portuguesa.

Nas comemorações do 1.º de Dezembro predominou um sentimento patriótico que viveu essencialmente da retórica historicista. Afirmaram-se de um modo pragmático, sobretudo em momentos em que convinha mobilizar o sentimento anti-iberista. Ao invés do que se passou noutras comemorações – caso dos centenários promovidos a partir de 1880 no âmbito de uma concepção positivista de rememoração histórica –, no 1.º de Dezembro não se promoveram exposições nem congressos, as duas outras componentes essenciais do comemorativismo para além do cortejo cívico. O que se traduziu numa ainda mais acentuada valorização do sentimento em detrimento da dimensão reflexiva que os congressos e as exposições poderiam incentivar. É certo que na evocação da Restauração houve conferências e publicaram-se, com alguma regularidade anual, livros e periódicos evocativos daquela data simbólica. Mas não há dúvida que nela dominou a vertente ritualista e emocional, predominantemente retórica, como de resto, já haviam notado, em finais do séc. XIX, observadores tão lúcidos como Oliveira Martins ou Ramalho Ortigão. Neste

---

26. Luís Miguel Andrade, *Op. cit.*, pp.93-96.

âmbito, não surpreende que tenha dominado o mais redutor e simplista olhar sobre a Espanha e sobre os Espanhóis. Como afirmou um dia Eduardo Lourenço, “Nos termos em que se tem expressado, o antiespanholismo é a doença infantil do nosso nacionalismo”<sup>27</sup>.

Entre a admiração e a repulsa, entre a intenção de aproximação política, cultural e até económica e o sentimento de ameaça à integridade nacional (quase sempre latente, pelo menos nos sectores em que dominou a hispanofobia), foram-se reproduzindo representações organicistas, unitárias e indiferenciadas da Espanha, como se de um todo uno se tratasse. Representações úteis para um discurso primário de propaganda nacionalista, mas totalmente destituídas de um sentido profundo de compreensão de uma identidade colectiva. Seja como for, a retórica da irmandade não terá deixado de contribuir para estreitar os laços entre políticos e intelectuais de ambos os lados de uma das mais antigas linhas de fronteira da Europa. E intelectuais como Oliveira Martins, Jaime Cortesão, Fidelino de Figueiredo, Juan de Valera ou Unamuno, deram uma outra espessura à sempre necessária reflexão sobre as complexas relações entre as diversas nações e estados peninsulares.

## II

### Representaciones de España en el discurso historiográfico portugués (1879-1935)

José Luiz Fernandez Lorenzo<sup>28</sup>

El discurso historiográfico es una poderosa fuente de lugares comunes. La historia y en especial esos vehiculos de tópicos nacionalistas que son las historias generales, se convirtieron desde mediados del siglo XIX en instrumentos imprescindibles en la configuración de lo que se han dado llamar comunidades imaginadas (Anderson, 1993). Partiendo de esas premisas y de la elección de un marco temporal significativamente fértil en propuestas nacionalistas, proponemos en las siguientes páginas un análisis de las representaciones que la historiografía portuguesa la hecho de España.

27. Eduardo Lourenço, “A Espanha e nós”, *Nós e a Europa ou as duas razões*, Lisboa, s.d. (1988), p.82.

28. Universidade de Santiago de Compostela.

Historiador, político, novelista, la vida y la obra historiográfica de Oliveira Martins trascienden cualquier reduccionismo académico. Por su influencia en la configuración de una determinada autoconciencia histórica portuguesa, su obra en conjunto, y en especial su *História de Portugal* (1879), puede ser considerada como un lieu de mémoire en el mismo sentido que lo es Michelet para la representación nacional francesa. A partir de grandes síntesis históricas globales, escritas bajo un prisma artístico, Oliveira Martins trazó un mapa interpretativo de la historia portuguesa dentro del conjunto de la península ibérica. A partir de una verdadera teoría de la historia, el autor de la *História da civilização ibérica* (1879) basó la esencia profunda de la historia de Portugal en un criterio moral y no natural o étnico. La esencia de la nación portuguesa se basaba en la voluntad política de una colectividad que no dependía de rasgos comunes para lograr su existencia. Este fundamento voluntarista no impedía, en opinión del historiador, la pervivencia de un sustrato céltico que distinguía a portugueses de castellanos, diferencia que justificaría el talante trágico del castellano frente al esencial lirismo del carácter portugués. Por encima de las diferencias de los pueblos ibéricos y superando cualquier visión dualista Martins consideraba que tanto España como Portugal compartían un mismo espíritu, un fondo común y en consecuencia un mismo destino. En este sentido ante la crisis nacional provocada por el ultimatum británico consideraba prioritaria la alianza con España:

“A única aliança fecunda, natural e duradoira é a da Espanha. Concorreu a cimentá-la a afinidade de origem dos dois povos, a identidade de história e de costumes, a unidade do território e a penetração das relações recíprocas aumentando diariamente”.<sup>29</sup>

Para Oliveira Martins la restauración de 1640 no había supuesto un cambio fundamental en la historia de Portugal pues desde 1580 España y Portugal eran tan solo los dos cadáveres de Europa, después de haber conocido ambos una edad dorada durante el siglo XVI, período en el que castellanos y portugueses vivieron en confraternidad. Después de 1640 Portugal dependía de las contingencias continentales, sometido a la necesidad de alianzas con Inglaterra y Holanda para sobrevivir.

La monarquía católica peninsular era incapaz de adaptarse al mundo que había creado con la expansión del siglo XVI. La primera consecuencia de los descubrimientos ultramarinos fue la formación de una sociedad comercial que colocaba en una posición ventajosa a la civilización anglosajona mas adaptable

---

<sup>29</sup>. *A Província*, 15 enero 1890.

a los valores utilitaristas y seculares. Al modelo protestante, representado por esse locus-clasicus de los valores liberales que era Inglaterra, Martins oponía los atributos heroicos e idealistas que definían al genio peninsular. El heroísmo peninsular era para Martins una forma de virtud entendida esta como uno de los valores del republicanismo antiguo (Thom, 1999). En su obra *História da república romana* se asociaba la virtud con el patriotismo y la austeridad representados en Roma frente a un orden de cosas en que la sociedad mercantil contribuía a la injusticia y la desigualdad social, siendo estos valores simbolizados en Cartago. Partiendo de estos referentes históricos era fácil establecer paralelismos entre la república romana y la civilización ibérica donde los valores patrióticos se anteponen a los individuales y la sobriedad al lujo. En este cuadro histórico del mundo antiguo Martins encontraba una enseñanza moral. De esta forma y dentro de esta semántica de los tiempos históricos, la República romana y ese largo período de la historia peninsular marcado por la desnacionalización deberían servir en opinión de Martins como un “espacio de experiencia” (Koselleck, 1993) que permitiría trazar un “horizonte de expectativas”. El autor de la *História de Portugal* consideraba en 1875 la posibilidad de una regeneración de las dos naciones ibéricas:

...estes últimos cinquenta anos turbulentos, sombrios e fracos da vida peninsular têm, sobre as épocas anteriores, a vantagem de serem uma auro-ra, quando aquelas são um pôr-do-sol.<sup>30</sup>

En 1890 volvió a señalar la importancia de una inevitable alianza peninsular, frente a los temores de los sectores anti-iberistas que valoraban este pacto como el fin de la soberanía nacional defendía la alianza española como el único medio de evitar la absorción por España. En su visión orgánica de la historia consideraba esperanzado la alianza peninsular como la regeneración de las naciones ibéricas y el comienzo de una nueva edad de oro que coincidiría con el declinar de la “anglomanía”:

O estado de subordinação em que desde o século passado todas as nações europeias estão perante as ideias inglesas; a importação do liberalismo individualista, do empirismo em filosofia, do livre câmbio económico, não são, como alguns pretendem, conclusões definitivas da civilização<sup>31</sup>

Bajo este espíritu triunfalista escribió algunas de las páginas más optimistas: “la independencia de los caracteres individuales y la nobleza del carácter

30. Oliveira Martins, J. P., *Política e história*, Lisboa, 1875.

31. Oliveira Martins, *Política e história*, Lisboa: Ed. Guimarães. 1957. (p. 242).

colectivo dieron y volverán a dar a España cuando sus áureos tiempos vuelvan, ese aspecto monumental y soberano que la distingue en el mundo”. Palabras que cierran su *Historia de la civilización ibérica* y que de alguna forma vuelven a resonar en la obra de uno de los mas conocidos ensayistas contemporáneos cuando en su artículo “A Espanha e nós”<sup>32</sup> profetiza la ascensión de España al primer plano de las naciones europeas.

En definitiva para Martins y a diferencia de los historiadores positivistas, defensores de teorías primordialistas y étnicas de la nacionalidad, el contra-modelo identitario no era España sino la civilización anglo-sajona.

Con la proclamación de la república en 1910 se imponía la divulgación de una nueva interpretación de la historia patria que legitimase el nuevo regimen. Los años inmediatamente anteriores a la primera guerra mundial conocieron un ambiente internacional de intensa exaltación nacionalista que se incrementará durante los años veinte, durante los inestables gobiernos republicanos. Ya desde el comienzo de la republica se asiste a un doble posicionamiento de las propuestas nacionalistas que determinará los desarrollos posteriores y que de una manera general podemos resumir en una corriente racionalista y universalista. Dentro de la primera se incluían dos concepciones ideológicas diferentes; una de carácter republicano reunida entorno al movimiento cultural denominado *Renascença* y otra de carácter anti-parlamentar y tradicionalista vinculada al integralismo lusitano.

Las diferentes líneas ideológicas coincidían en la común valorización de la especificidad nacional y así volvían a utilizarse componentes raciales o argumentos historicistas diametralmente opuestos a la tesis voluntaristas de O. Martins. En este sentido el poeta y ensayista Teixeira de Pascoaes, uno de los miembros destacados de la *Renascença*, interpretó en clave esencialista la nación. Portugal tenía un alma nacional, un *volkgeist*, una esencia eterna que precedía a la existencia de los portugueses “una patria necesita afirmarse constantemente en su individualidad esculpida por los siglos”. Como es sabido Pascoaes identificó esa individualidad en un sentimiento-idea eterno denominado *saudade*. Para el poeta do Marão la *saudade* era la personalidad eterna de la raza portuguesa, el elemento distintivo frente a los otros pueblos peninsulares, en especial al castellano, ya que Portugal era el resultado de un equilibrio entre las razas aria y semita. Estas teorías etnicistas poseían evidentes vínculos de contacto con las interpretaciones sobre el ser de España de Unamuno.

---

32. Lourenço, Eduardo, *Nós e a Europa, ou As duas raízes*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1988.

Ambos participaban del mismo clima ideológico que subvertía los principales valores de la modernidad. Como lectores de H. Taine consideraban el medio y la raza como factores determinantes del carácter de los pueblos. Pascoaes soñaba con un Portugal rural y eterno cuya esencia se encontraba en el paisaje del Marão e Tamega. Unamuno limitó el espíritu de España al alma de Castilla a partir del concepto de intrahistoria y de la búsqueda de iconos culturales representativos de la cultura nacional. La obra de los dos autores puede ser interpretada como una serie de caracteres que configuran una visión conjunta de los dos pueblos donde el alma de España dibujada por Unamuno encontraría su antagonismo en las características de la raza lusitana de Pascoaes. Portugal era de esta forma panteísta y pagano, España sería místico y ortodoxo, materialista y falto de imaginación frente al carácter nacional portugués que en palabras de Pascoaes sería espiritual e imaginativo por su componente ariana. En definitiva estas dos visiones etno-simbólicas se ajustan a uno de los modelos explicativos de las relaciones entre nacionalismos. Según este, los mitos nacionalistas necesitarían de un elemento oposición que los complementase; el inglés frente al francés, o este frente al alemán (Greenfeld, 1992).

Aunque más conocido como uno de los grandes historiadores de la expansión portuguesa Jaime Cortesão estuvo ligado desde sus orígenes a la asociación portuense de intelectuales conocida con el significativo nombre de Renascença. Por medio de sus órganos divulgativos, la revista *A Águia* y el boletín *Vida Portuguesa* del que había sido director, así como a través de su protagonismo en las actividades emprendidas por la Universidad Popular de Oporto, Cortesão emprendió una campaña de formación de una ciudadanía basada en la divulgación de la historia-patria. Para Cortesão la historia debía ser colocada en el centro de la acción educativa; en este sentido el historiador y educador se consideraba heredero de la tradición historiográfica a la que pertenecían Affonso Lopes Vieira, João de Barros o Garrett del que hacía suya la frase: “ninguna educación puede ser buena si no es eminentemente nacional”. Si la educación moral y cívica debía formar el corazón y regenerar el alma nacional también debería en segundo lugar restablecer en la conciencia de los ciudadanos el lugar que la cultura portuguesa ocupaba en la civilización de la humanidad. En esta concepción de la disciplina histórica, condicionada por un fuerte protagonismo del discurso republicano en el que la dimensión cívica sería prioritaria frente a la académica, predominaba una visión de conjunto próxima a las interpretaciones históricas de Braudel. ¿Cual fue la representación de España en esta historia con voluntad universalista? Cortesão utilizará argumentos basados en los factores geográfico-históricos para fundamentar la peculiaridad de la formación del país así como explicaciones historicistas que formulaban la existencia de un fondo étnico inalterado desde la protohistoria.

En su obra historiográfica, Portugal aparecía frente a España como un país vocacionado para el mar y el comercio, una especie de Holanda-ibérica que basaba en sus inherentes virtudes democráticas su peculiaridad. A partir de estos presupuestos las teorías voluntaristas martinianas eran incompatibles con una visión determinista de la nación basada en la exaltación de las características étnicas. Cortesão, por lo tanto, contesta la opinión de Oliveira Martins, quien negaba en sus últimas obras la existencia de una individualidad del genio portugués.

En su descripción de unas peculiaridades nacionales, Cortesão comparará a los españoles con los dominicos en su tendencia a la intolerancia, fanatismo y crueldad cuya expresión más característica fue la inquisición mientras que los portugueses se asemejarían a los franciscanos por su amor a la naturaleza y su plasticidad y comprensión humanista. Aunque Cortesão distingue en España los habitantes de la meseta graves y secos de los del resto de la nación más acordes con la adaptabilidad de los portugueses. El autor de *Os factores democráticos na formação de Portugal* confirmará la validez de esta caracterología a partir de ejemplos tomados de la historia de la expansión de los pueblos ibéricos y de los monumentos literarios. *Os Lusíadas*, *Peregrinação* de Fernão Mendes Pinto y *El Quijote* sintetizaban los tres momentos de la acción histórica de los pueblos peninsulares. La obra de Camões representaba la comunión del hombre con el universo y la de Fernão Mendes Pinto era la expresión de un humanismo extrovertido. Al lado de ellas en *El Quijote* se denunciaba el carácter individualista que conduce a un humanismo introvertido y místico. Cortesão sin embargo apunta vagamente a una reconciliación y síntesis de la dualidad luso-española cuando afirma en una de sus últimas obras la existencia de un genio peninsular cuyas dos caras serían *El Quijote* y *Os Lusíadas*.

Crítico literario, teórico de la historia, novelista, Fidelino de Figueiredo fue además reconocido como uno de los más originales interpretes de la historia y la cultura española. Vinculado estrechamente con algunos intelectuales españoles desde la fundación en 1911 de la *Sociedade Portuguesa de Estudos Históricos* y exiliado a finales de los años veinte en Madrid, Fidelino pasó a la historia del hispanismo sobre todo por ser el autor de dos obras de análisis de la cultura hispánica: *As duas Espanhas* de 1932 y *Pirenne* de 1935. La primera es un ensayo de filosofía de la historia de España y la segunda un ensayo de filosofía de su literatura. Si por un lado y a través de estas obras Fidelino es un representante de esa amplia literatura sobre el problema de España, que analiza ese tópico del ensayismo español, también es un continuador del hispanismo portugués iniciado con Oliveira Martins.

En *As duas Espantas* expone a partir de los conceptos metodológicos de infla-historia y del binomio paralelismo-asincronía una interpretación de la crisis portuguesa y del origen de lo que él consideraba una España dividida. Para Fidelino *As duas Espantas* se traducen en dos interpretaciones de la historia de España, o dicho de otra forma en dos filosofías de la historia española. Esta visión fideliana de la historia de España estriba en el concepto de infla-historia, es decir son las ideas y las representaciones ideológicas las que determinan el desarrollo de la historia factual. El objeto principal no es la historia de España en sí misma sino la evolución de sus representaciones mentales polarizadas en dos facciones.

Para Fidelino únicamente durante el reinado de Felipe II España fue solo una, unidad que es producto de una voluntad política y filosófica. Su reinado marca un punto de inflexión; antes de Felipe II existen las Españas y después de Felipe II una España dual. Fidelino para denominar las acciones que dibujaron estas dos Españas utiliza los términos filipización y desfilipización. Desfilipista sería aquella España que reacciona a la filipización a través de una aproximación a Europa y aprovecha como argumento el rechazo a la reacción extranjera y nacional que formó la leyenda negra. En resumen, para Fidelino el reinado de Felipe II constituye el auge de la centralización castellana, del absolutismo de legitimación divina del aristocratismo agrario y del imperialismo. Por otro lado la división de la conciencia del pueblo español tiene un origen externo. Europa se aleja de España en el siglo XVII e construye un foso separador entorno a la leyenda negra. A través del estudio de las manifestaciones artísticas Fidelino, al igual que los intelectuales españoles del noventa y ocho, buscará las manifestaciones de esta doble España, y concluye que de la misma forma que existe una literatura al servicio del absolutismo existe una literatura que sirve a la desfilipización.

El Quijote como un mito de síntesis de las dos Españas sería el emblema de una esperanza utópica en el futuro. La obra de Cervantes encarnaría un nuevo idealismo para España, interpretación que tiene claras resonancias en el ideario de Unamuno, para quien el futuro de España pasa por la aventura de la quijotización de España. Fidelino en definitiva propone una interpretación general de la historia nacional que aunase la visión europeísta de Ortega con la españolista de Unamuno, visión profética sin duda pero tal vez no del todo olvidada, baste como ejemplo las palabras de un ensayista portugués E. Lourenço que al calor de las conmemoraciones del 92 escribió: “As famosas duas Espantas de Machado diluir-se-ão numa só, capaz de conviver pacificamente com as suas diferentes e com essa Europa para quem sempre olhou com uma mistura extraña de desdén e fascínio”.

*As duas Espanhas* será también un ensayo sobre las dificultades del reracionamiento Luso-Hispano. A través del binómio paralelismo-asincronía Fidelino interpreta el fracaso de las tentativas de aproximación entre los dos países. Un fracaso proporcional a los esfuerzos positivos de hermanar los dos estados. El paralelismo estará constituido por las causas primordiales. En este sentido Fidelino considera una serie de analogías históricas, una semejante situación de destierro o de periferia, la construcción de las dos nacionalidades a partir de los imperios visigótico y árabe y la formación tanto de Portugal como de Castilla a partir de la rebelión contra el reino de León, así como la común inexistencia de una fase feudal en la Edad Media o el común alejamiento de la Europa moderna a partir de los siglos XVII y XVIII. El siglo XX quiebra este paralelismo: al tiempo que España se mantiene neutral durante la primera guerra mundial, Portugal se vuelve republicano y participa en el conflicto mundial. Serán por tanto estas asincronías las que para Fidelino conviertan en imposible el reracionamiento peninsular.

### Conclusiones

Las representaciones de España en las grandes síntesis históricas portuguesas de finales del siglo XIX y primer tercio del siglo XX están vinculadas a la propia auto-conciencia histórica nacional. En este sentido y considerando la nación como un artefacto cultural, la idea de España formaría parte sustancial y complementaria de los relatos que en el caso portugués componen la *comunidade imaginada*. España constituiría en definitiva un *mito-motivo* vinculado a ese contexto más amplio de los mitos nacionalistas tanto si estos resaltan los aspectos más etnicistas (Pascoaes) o los más políticos (Martins).

### III

#### Nós e os outros. Imagens de Espanha em livros escolares da Primeira República

Maria João Mogarro<sup>33</sup>

Na sequência de outras intervenções que se debruçaram sobre a forma como a Espanha era vista pelos portugueses, este estudo apresenta as imagens sobre Espanha que estão presentes nos livros escolares dos ensinos primário e

---

33. Escola Superior de Educação de Portalegre – Portugal.

liceal (e mais pontualmente nos manuais dos ensinos normal e técnico que, aliás, são, em muitos casos, os mesmos do ensino liceal), publicados durante a primeira república portuguesa (1910-1926). Deste modo, foram analisados livros escolares dos referidos níveis de ensino, principalmente os de história e de geografia; de forma mais pontual, também se deu atenção a manuais de leitura. Foram assim analisadas 43 obras, relativas ao ensino primário (19) e aos restantes níveis de ensino (24).

O facto de um número significativo destes manuais terem sido publicados pela primeira vez antes do período considerado, mas com várias reedições (algumas também durante a primeira república), ou terem continuado a publicar-se para além do fim do regime republicano, indica a persistência de um discurso pedagógico, cujos segmentos vêm do período política e cronologicamente anterior e se prolongam pela primeira república. Outros manuais, editados pela primeira vez no intervalo republicano (apenas de dezasseis anos), conhecerão reedições posteriores a 1926. Finalmente, temos de considerar ainda as obras que perduram antes, durante e depois do regime republicano.

A preocupação de enquadrar os manuais escolares na política educativa do regime republicano e no pensamento pedagógico da época, conduziu à análise dos textos legais de conteúdo educativo em vigor durante a primeira república, relativos ao ensino primário (6 textos legais), ao ensino normal (21 textos legais) e ao ensino liceal (15 textos) e publicados no *Diário do Governo*. No conjunto desta legislação, foi dada atenção particular aos programas do ensino, que prescreviam os conteúdos e metodologias a seguir nos próprios manuais e nas práticas de ensino.

No conjunto das fontes analisadas, um traço comum é a escassez de dados sobre Espanha. Por seu lado, as abordagens que são feitas das suas realidades, acontecimentos e personagens têm um carácter repetitivo e marcadamente factual. Por isso, privilegiaram-se os livros escolares que se destacavam do conjunto pela maior riqueza de conteúdo e pelo desenvolvimento dos temas que mais directamente interessavam a este estudo.

### 3.1

#### Espanha e Portugal no espaço peninsular ibérico

A Espanha surge-nos como uma parte integrante do espaço geográfico ibérico. Do ponto de vista da geografia física fala-se, nos manuais, de um espaço comum, representado como o todo ibérico. Mas na análise da realidade humana e política, Portugal surge claramente identificado pelas suas fronteiras, face ao restante espaço ocupado pela Espanha.

Relativamente ao espaço físico, no contexto do estudo geral dos continentes e particularmente da Europa, a continuidade geográfica entre Portugal e Espanha surge formulada claramente na descrição da Península Ibérica. De forma mais elementar nos manuais do ensino primário, com maior profundidade nos do ensino secundário, são descritos os mares e oceanos que banham as várias costas, os seus golfos, estreitos, cabos, istmos, ilhas, os rios (nomeadamente, os que têm o seu curso nos dois países) e os lagos, as montanhas, o clima e o solo, a vegetação, assim como as produções animal, vegetal e mineral, a agricultura, a indústria e o comércio, os meios de comunicação (e a posição que a Espanha, assim como Portugal, ocupam quanto à extensão de estradas, vias férreas, rede telegráfica, cabos submarinos) e ainda questões relativas a raças, etnias, línguas e religiões, nestes casos em geral (Almeida, 1913; *Corografia*, 1922 b; Lucci, 1920; Sá, 1921, 1925, 1927). A continuidade física e geográfica é exemplificada no curso do maior rio peninsular, enquanto as vias férreas construídas até então reforçam essa relação:

O Tejo nasce na serra de Albarracim, em Espanha, banha Toledo e vem desaguar na costa de Portugal, a W. de Lisboa, depois de percorrer 820 quilómetros...

Os caminhos de ferro espanhóis ligam-se aos caminhos de ferro de Portugal ... pelas nossas linhas do Minho, do Douro, da Beira Alta, de Leste e ramal de Cáceres. (Almeida, 1913, 134)

As referências existentes ao país vizinho são muito simples e sucintas nos manuais do ensino primário. Integradas nos conhecimentos das principais nações, suas instituições e capitais, as informações sobre Espanha surgem, tal como acontece relativamente a Portugal, no conjunto dos estados secundários da Europa: “Espanha, capital Madrid, monarquia constitucional”.

Uma destas obras desenvolve um pouco mais a apresentação de Espanha, escolhendo como imagem representativa o Palácio do Congresso (Madrid) e referindo, além da situação geográfica, a sua superfície (504.698 Km<sup>2</sup>), população (20.000.000 de habitantes), densidade média populacional (40 hab./Km<sup>2</sup>, quando Portugal tinha 64), assim como o tipo de governo (monarquia constitucional hereditária), a capital madrilena (com 655.000 habitantes) e ainda aspectos económicos e coloniais, com uma referência à especificidade de Gibraltar (Artur e Louro, 1922, 122-123).

Espanha Constitui com Portugal a península Hispânica, e é separada da França, ao N., pelos Pirenéus. Perto da sua costa oriental fica o arquipélago das Baleares (Maiórca, Eviça, Fermentera e Cabrera) que também lhe pertencem. Confinha a O. com Portugal; as suas costas são banhadas ao N. pelo gôlfo de Gasconha, pelo Atlântico a O., e pelo Mediterrâneo ao S. e a E. ...

Comércio e Indústria: Tem progredido imenso a indústria do ferro, sendo Bilbao um dos seus principais centros; o seu comércio de exportação consiste em cereais, vinhos, azeite, couros, chumbo e mercúrio; importa tecidos e objectos manufacturados.

Colónias: Na África: O protectorado do Riff em Marrocos, em frente de Gibraltar, as ilhas Canárias, Fernando Pó e Ano Bom e a Guiné Espanhola ou Território do Rio Muni. (ibidem).

Relativamente às antigas colónias, refere-se ainda que quase toda a América do Sul é “de origem espanhola e [estes países] falam o espanhol” (idem, 174), sublinhando-se que todos eles eram republicanos; curiosamente, identifica neste continente as excepções quanto às origens espanholas.

No ensino secundário (liceal), os aspectos descritivos da geografia humana e política, relativos a Espanha, surgem mais desenvolvidos, com dados sobre a população, a língua, a religião, a organização política e administrativa, as cidades mais importantes e os monumentos mais notáveis. Fortunato de Almeida reconhece diferenciações nas línguas faladas no interior do território espanhol, mas considera que são dialectos da língua espanhola, não lhes conferindo especificidade própria.

A língua falada é a castelhana ou espanhola, com diversos dialectos. Cerca de quatro milhões de habitantes, na Catalunha, Baleares e antigo reino de Valença, falam o catalão. Nas províncias Vascongadas e em parte da alta Navarra conserva-se o éuscaro. O dialecto aragonês também é acentuadamente distinto do castelhano. (Almeida, 1913, 137)

Este autor apresenta ainda um conjunto de cidades importantes, referindo 26 com mais de vinte mil habitantes, em que destaca, além de Madrid, Barcelona não só pela sua população (que quase iguala a capital), mas como grande centro industrial, comercial e portuário.

### 3.2

#### **A dicotomia Portugal/Espanha ou a ausência do conceito de diversidade**

Hoje assumimos claramente a diversidade de povos e culturas que coabitam no espaço peninsular ibérico. No entanto, este conceito de diversidade que faz parte das nossas referências actuais não se encontra presente nos discursos pedagógicos que, a vários níveis, foram produzidos pelos actores educativos do período republicano. Se um número restrito de pedagogos e homens de cultura mantinham contactos e correspondência regular com personalidades espanholas que partilhavam os mesmos interesses e pontos de vista, tendo consciên-

cia de que a Espanha era um estado com várias nações, esta perspectiva está ausente do discurso pedagógico dominante.

Para além dos manuais de geografia, os livros escolares de história evidenciam de forma particular essa dificuldade em encarar a Espanha como um espaço marcado pela diversidade. O reconhecimento de um universo que não é homogêneo, mas sim multifacetado, surge relativamente a um período anterior, que se pode considerar comum a toda a Península, partilhado por comunidades que só mais tarde seguirão caminhos diversos, com a formação dos vários reinos cristão no contexto da reconquista cristã.

Em Portugal, durante o período republicano, a concepção de uma Espanha que se apresenta como uma realidade homogênea, decorre de dois factores principais: as finalidades que os republicanos conferiram ao ensino da história e o carácter tradicional e positivista que marcou predominantemente a prática deste ensino, principalmente de conteúdo político-militar.

Para os republicanos, o ensino da história tinha uma função eminentemente patriótica na formação da consciência dos cidadãos. Este forte peso do patriotismo está expresso, de forma significativa, no relatório que redigiu, em 1913, a comissão que fez a análise dos manuais escolares:

A República foi implantada, não para combater o passado, mas sim para continuar as suas mais nobres tradições... O ensino da história tem de dar a visão dos acontecimentos que mais importam à evolução social portuguesa..., de modo que forme espontaneamente a concepção de uma vida colectiva autónoma, acordando o forte e profundo sentimento nacional e a combatividade heróica da raça e conduzindo todas as classes a um ideal solidário e harmónico da grandeza pátria... Existe uma pátria portuguesa e o ensino da história, feito amanhã por verdadeiros educadores, criará nos portugueses imperativos e deveres patrióticos, dando-lhes a consciência dos destinos nacionais (Diário do Governo, n.º 235, de 8 de Outubro de 1913).

As inovações pedagógicas que este texto apontava, no futuro, para o ensino da história não viriam a ter uma expressão significativa, já que se continuou a praticar predominantemente um ensino de cariz tradicional. Mas, para além das intenções generosas, este excerto evidencia o papel central da ideia de pátria e a concepção de patriotismo como um elemento estruturante da unidade nacional, da independência do Estado português e da coesão social em torno da glorificação da “grandeza pátria”. Conscientes da necessidade de afirmação do regime republicano, liberal e democrático, os responsáveis pela educação apostaram na formação de cidadãos cultos, conscientes e educados nos novos valores políticos e sociais (Pintassilgo e Costa, 2000; Pintassilgo, 1998),

de forma a rejeitarem a velha monarquia e a influência da igreja católica, que responsabilizavam por séculos de obscurantismo e pela manipulação opressiva das consciências dos portugueses.

O movimento republicano evoluíra para a defesa de um patriotismo crescente, que se exacerbava com o ultimato inglês de 1890, relativo às possessões portuguesas em África. Na nova ordem republicana, posterior a 1910, a substituição do ideário e da liturgia católicas por referências e formas que dessem corpo a uma verdadeira religiosidade cívica republicana e permitissem a concepção da sociedade portuguesa como uma comunidade imaginada, colocaram no centro de todas as manifestações cívicas o culto da pátria, a par do culto dos símbolos nacionais que a representavam, a nova bandeira e o novo hino, assim como do culto dos grandes homens que se haviam destacado ao longo da história de Portugal. Nas festividades cívicas que se desenvolviam pelo país, como era o caso da festa da árvore (onde participavam, invariavelmente, as crianças das escolas primárias), a evocação da pátria ocupava um lugar de grande centralidade em todas as manifestações.

A pátria era, de forma lógica, apresentada como a entidade superior que acolhia no seu seio todos os seus filhos, alimentando-os e garantindo o seu bem-estar. Resultado de um percurso histórico, cabia à geração de republicanos interpretar os acontecimentos que tinham dotado o país de grandeza e assumir os deveres patrióticos que lhe estavam cometidos para dar continuidade a esse destino glorioso.

Os republicanos assumiam-se como os herdeiros das “mais nobres tradições” do passado histórico português, investidos da responsabilidade de dar continuidade à grandeza da pátria e formar toda a população na consciência dos seus direitos e deveres, como cidadãos e principalmente como portugueses.

O papel reservado pelos republicanos ao ensino da história marcou o conteúdo dos manuais – apresenta-se fundamentalmente uma história pátria, que privilegia os momentos de afirmação da independência do país e das suas grandes realizações. Como consequência, as restantes nações, povos e culturas peninsulares são encarados como um todo homogéneo, genericamente designado por Espanha (ou, para períodos cronologicamente anteriores, conferindo a Castela ou Leão esse lugar central), já que era em torno dos interesses desse estado que se movimentavam os outros actores históricos, como, por exemplo, alguns nobres galegos referenciados em períodos e situações específicos da história de Portugal.

Nos manuais, que dão corpo a orientações educativas dos responsáveis políticos, surge uma dicotomia clara entre Portugal e Espanha, em que a afirma-

ção de Portugal como unidade política e cultural independente se construiu em conflito com o resto do espaço peninsular, identificado com Espanha ou com outras realidades que antecederam o Estado espanhol, mas se filiam diretamente nas genealogias do seu aparecimento e consolidação. Recorrentemente apresentada como o inimigo e a ameaça à independência nacional, a Espanha surge como um bloco homogêneo, sem diferenciações no seu interior e carregada de força negativa.

Esta história ensinada é uma história tradicionalista e positivista, dominada pelos factos de natureza política e militar. Esta dimensão da história reforça a forma como as relações entre Portugal e Espanha são apresentadas, porque a independência portuguesa construiu-se por vontade de uma casa nobre se tornar independente do seu suserano leonês e fugir à influência (e partilha de benesses) da nobreza galega – o facto de ter o apoio (e mesmo a inspiração) da nobreza local e regional de Entre-Douro e Minho não minimiza o carácter individual desse acto de vontade do primeiro rei português. Por seu lado, a história de Portugal é um percurso regularmente pontuado de conflitos entre as casas nobres reinantes de Portugal e Espanha, por vezes entrelaçadas com a vontade de afirmação de independência e autonomia de outros grupos sociais portugueses. Hoje já falamos de identidade nacional como suporte para esse desejo de independência, como aliás os republicanos já sublinhavam, referindo o “sentimento nacional”.

Será curioso pensar hoje como se desenvolveram as formas de relacionamento entre as populações que habitavam as regiões de um e outro lado da linha da fronteira portuguesa. Na memória popular das comunidades que habitam esses espaços transfronteiriços permanecem vivas as recordações de contactos entre portugueses e espanhóis, de manifestações culturais comuns, de casamentos entre as pessoas de ambas as nacionalidades e mesmo de práticas económicas seculares de contrabando entre os dois países, que demonstram as raízes de um relacionamento no terreno, entre as populações de cá e lá da fronteira, ignoradas pelos discursos oficiais.

O silêncio que existe nestes manuais sobre a evolução, em vários níveis, das sociedades portuguesa e espanhola, assim como sobre outras redes de influência que se faziam sentir, por diversos actores históricos, quer num, quer no outro destes espaços, facilitou que a narrativa histórica se centrasse nas chamadas grandes personagens, privilegiando os reis, rainhas e seus validos, assim como os tratados e as grandes batalhas, em suma, os conflitos (e acordos) mais visíveis entre os dois países, ao gosto bem positivista e factual. Este silêncio (que é também ainda uma incapacidade de análise para a ciência histórica, na época) explica a ausência do conceito de diversidade relativamente ao espaço

espanhol a às diferentes comunidades nacionais, linguísticas e culturais que o habitavam (e habitam). A incapacidade, para a época, de apreender e transmitir a complexidade e riqueza profunda das comunidades que habitavam o espaço ibérico marcou a perspectiva dicotómica em que se apresentavam as relações entre Portugal e Espanha, perspectiva essa reforçada pelo forte patriotismo que dominava o ensino da história no regime republicano português.

### 3.3

#### **Momentos e acontecimentos históricos comuns: sob o signo da afirmação da identidade nacional**

A formação dos reinos cristãos, no contexto da Reconquista Cristã, constitui o pano de fundo para o aparecimento de Portugal como estado independente, em 1143, com a conferência de Zamora. A partir de então, a evolução da história peninsular será marcada, na perspectiva de Portugal, por dois caminhos completamente diferentes: o da sua própria história e o da história do resto da península, identificada primeiro com Castela e depois com Espanha.

Se antes da constituição dos reinos cristãos há um passado que é comum (Mascarenhas, 1910, 3-5; Artur e Louro, 1924, 7-20), mesmo quando se procuram elementos que já prefigurariam o desejo de independência como projecto quase omnipresente na história (os lusitanos, como antepassados directos dos portugueses), a partir da formação de Portugal como reino cristão, a sua história apresenta-se, relativamente a Castela ou Espanha, como momentos de afirmação da identidade nacional.

Admite-se hoje que os primeiros habitantes da Iberia foram os iberos, depois os celtas vindos do Norte, depois os povos navegadores do Mediterrâneo como os phenicios, os cartaginezes, os gregos que vinham pelo mar em busca das grandes minas, das grandes riquezas da Iberia e comerceavam com os seus habitantes e fundavam colónias, depois os romanos ... cobriram a península de monumentos, abriram estradas, construíram aquedutos, fizeram termas magníficas ... a civilização romana com todo o seu brilho e todas as suas vantagens ... vencedores e vencidos formaram um só povo ... Quando o império romano começou a dissolver-se, a Iberia foi invadida pelos visigodos ... que fizeram um império cristão muito florescente ... No princípio do século VIII os moiros ... conquistaram quase todo esse império ... seguiam uma religião diferente do cristianismo, o maometismo ... uma religião terrível ... uma religião de crueldade e de guerra (Franco e Magno, 1913, 12-13, 15, 16, 17)

O primeiro momento dessa afirmação da identidade nacional corresponde à formação de Portugal no contexto da Reconquista Cristã. O reino das Astúrias, formado em torno da figura de Pelágio (Franco e Magno, 1913, 18-19; *História Pátria*, 1923, 5), prefigurou a formação dos vários reinos cristãos da Península Ibérica, no longo processo de reconquista face ao domínio muçulmano. Evoluindo posteriormente para o reino de Leão, será um rei leonês, D. Afonso VI, que doará o Condado Portucalense a um cruzado, “o conde D. Henrique de Borgonha, descendente dos reis de França... Para o recompensar pelos serviços prestados” (Franco e Magno, 1913, 19) na luta contra os muçulmanos, casando-o também com sua filha bastarda D. Teresa. Será o filho deste casamento, D. Afonso Henriques, que conseguirá tornar-se independente do rei de Leão, então o seu primo D. Afonso VII, na conferência de Zamora, em 1143, concretizando assim a aspiração de seus pais e dando origem a Portugal, a partir do Condado Portucalense. O território original expandir-se-á na luta contra os muçulmanos, num longo processo de reconquistas para sul.

O segundo momento em que a independência nacional esteve em causa foi no período de 1383/85, muitas vezes designado por interregno, crise ou revolução. A morte do rei D. Fernando deixou o país sem um sucessor varão e a única filha do rei estava casada com D. João I de Castela. A rainha D. Leonor Teles, odiada pelo povo, assume a regência e faz aclamar como reis a filha e o marido. A população, com elementos da burguesia e alguns nobres a liderar, revolta-se, aclama D. João, Mestre de Avis, defensor e regedor do reino, mais tarde proclama-o rei de Portugal e os exércitos castelhanos são derrotados no cerco de Lisboa (pela peste) e depois em várias batalhas, de que se destacam as de Atoleiros e Aljubarrota.

Os acontecimentos deste período são encarados pelos historiadores como o momento de afirmação de uma identidade nacional já consolidada. Mas uma identidade que se baseou na vontade do povo, a favor de D. João I de Portugal, visto como um partido eminentemente nacional, contra os estrangeiros, vindos Castela ou seus apoiantes, que punham em causa a independência do país e contavam com a colaboração da maior parte da nobreza.

A influencia do povo foi muito grande nessa época. A nobreza tinha quasi toda tomado o partido de Castela; a aclamação de D. João I foi quasi exclusivamente obra do povo. As cortes reuniram-se muitas vezes e nas de Coimbra, de 1385, os procuradores do povo apresentaram muitos conselhos e indicações ao rei que as seguiu (Franco e Magno, 1913, 69)

Iniciando uma nova dinastia, D. João I está na origem de uma geração que marcará o período áureo da história portuguesa, com o início dos descobrimentos e da expansão marítima. O Tratado de Tordesilhas (1494), definindo

as esferas de influência de Portugal e de Castela na área do oceano Atlântico, é o mais conhecido dos tratados negociados entre os dois países para solucionar divergências relativas ao domínio dos mares e das terras descobertas, assim como do comércio, pelas duas maiores potências marítimas e coloniais dos séculos XV-XVI – Espanha e Portugal (Artur e Louro, 1924, 111).

A morte do último rei desta dinastia, em 1580, deixa o trono de Portugal sem sucessor directo e será Filipe II de Espanha que fará valer as suas pretensões, sendo aclamado rei de Portugal, nas Cortes de Tomar, como Filipe I, depois de derrotar os seus opositores no campo de batalha. “A derrota de Alcântara acabou a obra que o ouro havia principiado” (Artur e Louro, 1924, 132), é uma afirmação que expressa a ideia de que a nobreza vinha sendo comprada pelo ouro espanhol. A terceira dinastia será a filipina, seguindo-se no trono português Filipe III e Filipe IV de Espanha (em Portugal, designados respectivamente por Filipe II e Filipe III), durante um período de sessenta anos. Os manuais escolares dão uma perspectiva muito negativa da união com Espanha.

Os portugueses começaram então a sentir ... o que é a perda da independência, o que é a escravidão... Filipe I ... entrou aqui ao princípio ... jurando tudo o que os portugueses quiseram, prometendo respeitar as nossas liberdades, etc. Mas o pior foi depois. Deixou os ingleses e os holandeses caírem sobre as nossas colónias sem se preocupar com isso, e obrigou os nossos navios de guerra a juntarem-se aos de Espanha para fazerem uma grande esquadra, chamada «invencível armada», com que quis combater a Inglaterra. Os temporais deram cabo desses navios e nós ficamos sem eles ... as fomes, as vexações do povo, os impostos pesadíssimos e as violências de toda a ordem continuaram. (Franco e Magno, 1913, 107-109)

A 1 de Dezembro de 1640 uma conspiração sai vitoriosa, proclamando a independência de Portugal e aclamando como rei D. João IV, Duque de Bragança. As guerras da Restauração, contra Espanha, prolongar-se-ão por vários anos e, em seguida, será Portugal a envolver-se militarmente na guerra da Sucessão em Espanha.

As consequências da Revolução Francesa de 1789 levarão à união de esforços dos exércitos português e espanhol na campanha do Rossillon (1793). Mas a Espanha aliar-se-á depois a França e “Portugal, invadido e vencido, assinou uma paz vergonhosa e perdeu Olivença” (Franco e Magno, 1913, 134). No final da guerra peninsular, o exército anglo-português, que derrotara três invasões francesas, uniu esforços com os espanhóis para perseguirem os franceses, até ao gaulês (Séguier, 1921, 117-120).

Celebra-se o tratado de paz que é assinado em Paris. Por este tratado dever-nos-ia ser restituída a praça de Olivença; mas tal cláusula

não foi cumprida, não obstante os grandes sacrifícios dos portugueses em auxílio da Espanha. (Moura e Queirós, 1912, 99)

Os manuais de história geral, destinados ao ensino secundário, apresentam vários acontecimentos importantes da história de Espanha (Almeida, 1918; Filho, 1926; Soares, 1922):

- Unificação de Espanha no reinado dos reis católicos, Fernando e Isabel (união de Castela e Aragão; conquista de Granada; anexação de Navarra)
- Navegações espanholas e o império colonial na América. Viagens de Cristóvão Colombo e Fernão de Magalhães.
- Império de Carlos V (séc. XVI)
- Emancipação e independência das colónias espanholas da América do Sul
- As revoluções liberais
- A guerra hispano-americana (o desastre de 98)

O predomínio dos factos de natureza política e militar no ensino e a afirmação da independência portuguesa ficaram bem evidenciados num curioso mapa do “Portugal Physico, político e histórico (em grande formato)” (Diniz, 1912), no qual se indica a localização das principais batalhas históricas ocorridas em território nacional, entre vários exércitos, utilizando, como símbolos das forças em confronto, bandeiras com as respectivas cores e iconografia. De entre as batalhas registadas, destacam-se, pelo seu número, as que opuseram os exércitos portugueses e espanhóis.

Os dez conflitos que são apresentados neste mapa, envolvendo os nossos dois países, são de batalhas que os portugueses venceram e respeitam à luta pela independência, no contexto da formação de Portugal (1), na sequência do interregno/crise de 1383/85 (3) e durante a guerra da Restauração (6), após o domínio espanhol da dinastia filipina sobre a nação portuguesa e a participação na guerra da Sucessão, em Espanha. Saliente-se que apenas uma batalha, a de Fuentes de Oñoro, destaca a colaboração entre os exércitos português e espanhol (no caso, em conjunto com os ingleses) no âmbito da guerra Peninsular e na dura luta em que ambos se opuseram às forças bélicas de Napoleão Bonaparte.

### 3.4

#### A Espanha em Portugal através de personagens históricas

Como nos referimos, anteriormente, ao culto dos grandes homens por parte do regime republicano, importa sublinhar a função paradigmática que

foi atribuída a uma galeria de heróis da história de Portugal que encarnavam as virtudes e qualidades que se desejavam inculcar na população. A sua função era constituírem exemplos das figuras da humanidade, dos actos de coragem e dos sacrifícios que podiam realizar na defesa da pátria e dos ideais republicanos. Também se mobilizava a memória dos grandes homens como exemplo dos principais valores culturais e humanistas que deviam constituir uma referência para a acção e para o comportamento das populações, principalmente para as jovens gerações.

Exércitos envolvidos	N.º de Batalhas
Entre portugueses	5
Entre portugueses/mouros	2
Entre portugueses/espanhóis	10
Entre anglo-portugueses/franceses	4
Entre anglo-portugueses e espanhóis/franceses	1

No entanto, as personagens que se apresentam com ligações a Espanha (Leão ou Castela, para momentos anteriores) não seguem esse figurino traçado para os heróis. Com variantes significativas, as suas posições são marcadas principalmente pelos papéis de maior oposição ou colaboração que tiveram com os portugueses e pela intensidade e natureza da sua relação com os interesses espanhóis. Vejamos os exemplos mais significativos.

*D. Afonso VI*, ao casar a sua filha *D. Teresa* com o nobre francês *D. Henrique*, que o ajudara na guerra contra os mouros, outorgando-lhes o Condado Portucalense, está na origem da linhagem nobre que fundará Portugal.

A própria *D. Teresa* assumiu a regência do Condado após a morte de seu marido e por menoridade do filho *Afonso Henriques*. Tal como o marido, aspirava aumentar o seu poder e tornar-se independente.

Foi brilhantíssima a regência de *D. Teresa*. Formosa, elegante, espirituosa e adorável, sabendo inspirar as maiores dedicações, ela foi o ídolo dos nobres que a adoravam em segredo e o encanto dos homens do povo que dariam sem hesitar a vida por ela ... o seu prestígio, a sua formosura, a sua graça, conquistavam todos os que se aproximavam para o seu grande pensamento, o seu grande sonho – a independência do condado de Portugal ... soube convencer os seus fidalgos de que Portugal era perfeitamente distinto da Galiza e devia ser independente (Franco e Magno, 1913, 23)

*D. Teresa* invadiu a Galiza e conquistou várias terras, mas ter-se-á apaixonado pelo conde galego *Fernão Peres de Trava* e esse relacionamento foi enca-

rado como uma barreira ao projecto de independência, assim como uma hipoteca dos interesses do Condado Portucalense e da sua nobreza em benefício dos nobres galegos (Artur e Louro, 1924, 26-30; Séguier, 1921, 14-19). Descontente com o romance de D. Teresa com o conde galego, o seu filho exigiu que a mãe lhe entregasse o governo do condado e, não tendo esta acedido, derrotou-a na batalha de S. Mamede.

D. Afonso Henriques assumiu o governo do condado Portucalense, orientando a sua acção em duas vertentes: alargamento do território, conquistando terras aos muçulmanos; conquista da independência, seguindo a mesma aspiração de seus pais, o que implicava conflitos com o rei de Leão, seu primo *D. Afonso VII*. Cercado por este em Guimarães, derrotá-lo-ia mais tarde em duas batalhas travadas em território galego, Cerneja e Arcos de Valdevez. Em 1143, na conferência de Zamora, Afonso VII reconhece Afonso Henriques como rei independente.

Na primeira dinastia (e também nas seguintes), várias rainhas de Portugal eram originárias de casas nobres da Península. De entre elas, destaca-se claramente a figura de *D. Isabel* de Aragão, mulher de D. Dinis, conhecida como Rainha Santa. Celebrizou-se pelas suas intervenções nas desavenças entre D. Dinis e o irmão e depois entre o mesmo rei e o filho herdeiro, apaziguando os conflitos. Adorada pelo povo, andava entre as pessoas “dando esmolos, consolando os desgraçados, afagando as criancinhas”. Foi canonizada (Mascarenhas, 1910, 21; Séguier, 1921, 39-40). A memória popular atribuiu-lhe vários milagres, como o milagre das rosas, em que, interpelada pelo rei sobre o que fazia naquele lugar, tão sozinha, e que levava no regaço, ela lhe respondeu que eram flores – quando mostrou o que transportava, o pão, oiro e cobre que levava para as esmolos tinham-se esfumado e do regaço de D. Isabel caíram rosas.

Estavam o exército do pai e o do filho ... quase a dar batalha ... quando aquela santa rainha D. Isabel ... aparece de repente, e com lágrimas e aquelas meigas expressões que só as mães conhecem, demove o filho a não prosseguir tão odiosa guerra (César, 1911, 20-21)

A Rainha Santa ... é uma das mais poéticas figuras da nossa história. Extremamente simpática e carinhosa, ela atravessou o reinado de D. Dinis como um anjo de paz e de amor (Franco e Magno, 1913, 47-48)

A rainha Santa Isabel, anjo da paz e caridade, ainda hoje tão venerada em Portugal (Artur e Louro, 1924, 67).

No reinado seguinte, outra figura feminina teve um papel central: filha de um importante nobre galego, *D. Inês de Castro* acompanhou a noiva do príncipe herdeiro, D. Pedro, a Portugal. A sua “gentileza, o encanto das suas maneiras, a sua formosura fizeram grande impressão em D. Pedro” (Franco e Magno,

1913, 50), despertando nele uma grande paixão. Quando ficou viúvo, viveu o príncipe com Inês de Castro, de quem teve três filhos; posteriormente, D. Pedro disse ter casado com ela secretamente. Alguns nobres temiam a influência de Inês de Castro e de seu irmão sobre o herdeiro do trono, considerando mesmo que era uma questão de independência nacional (Séguier, 1921, 44-45). Aconselhado por eles, o rei D. Afonso IV ordenará o assassinato de Inês, o que provoca a revolta de D. Pedro. Este vingará-se cruelmente dos assassinos, depois de ter subido ao trono e de ter conseguido que o rei de Castela lhe entregasse esses homens, que entretanto se tinham refugiado no país vizinho.

D. Pedro fará uma homenagem póstuma à sua amada, fazendo trasladar o corpo de D. Inês para Alcobaça e coroando-a rainha.

Os amores impossíveis de Pedro e Inês constituem um tema central da literatura portuguesa, muitas vezes retomado por diversos autores e em vários géneros literários.

Em 1383/85, o rei *D. João I de Castela* foi um dos pretendentes ao trono de Portugal, por estar casado com D. Beatriz, a única filha do rei falecido, D. Fernando. Invadindo o país com os seus exércitos, cercando Lisboa e opondo-se aos portugueses em várias batalhas, onde será derrotado apesar da superioridade numérica das suas forças, o monarca castelhano representa para os portugueses o inimigo que constituía o maior perigo para a independência do país.

Ainda neste período, *D. Leonor Teles* é a personagem mais odiada (Séguier, 1921, 48-49, 52-53; Guimarães e Mesquita, 1910, 14-15). Casada com o rei D. Fernando (estando ainda vivo o seu primeiro marido), é apresentada como sendo “dotada de péssimo carácter e de desprezíveis sentimentos, mas muito formosa” (Franco e Magno, 1913, 52); originária de uma família nobre de Trás-os-Montes, será considerada como espanhola por alguns dos autores dos manuais analisados. Com a morte de D. Fernando, assume a regência e manda aclamar a sua filha D. Beatriz e o marido, D. João I de Castela, como reis de Portugal. Já anteriormente tentara mandar assassinar um outro candidato ao trono (D. João, Mestre de Avis, filho bastardo de D. Pedro I) e conspirara de forma a obrigar dois outros candidatos, dois dos filhos de D. Pedro e D. Inês de Castro, a fugirem para Castela. A sua relação amorosa com o conde galego *João Fernandes Andeiro* reforçava o ódio que o povo lhe tinha desde o seu casamento com D. Fernando, sendo vista como mais um sintoma do partido que a rainha tomava a favor de Castela e contra a independência nacional.

A aclamação de D. Beatriz punha a nossa independência em perigo ...  
O povo odiava a rainha, o Andeiro e os Castelhanos, temia a perda da inde-

pendência e por isso se revoltou ... a nobreza indecisa ou tomando o partido de Castela, D. Leonor Teles e o Andeiro conquistando por toda a parte partidários com promessas, com sorrisos, com ameaças e o povo pronto a morrer pelo Mestre d' Aviz (Franco e Magno, 1913, 56-57)

A vida escandalosa da rainha fez que alguns fidalgos tomassem a resolução de matar o Conde de Ourém [Andeiro] ... Ao passo que crescia o ódio contra a rainha e seu valido, aumentava a popularidade do infante D. João, filho bastardo de D. Pedro I. (Artur e Louro, 1924, 78)

O Mestre de Avis assassina o Andeiro, é aclamado rei de Portugal, os castelhanos são derrotados e D. Leonor Teles foge para Castela, onde falecerá pouco depois. No papel que desempenhou na história de Portugal há similitudes com o de D. Teresa, na fase de formação do país, pela sua relação com um conde galego e por serem duas mulheres com características pessoais de alguma semelhança, sendo ambas vistas como perigos para a independência nacional e defensoras dos interesses de Espanha.

As descobertas realizadas pelos navegadores espanhóis estão presentes com referências a *Cristóvão Colombo* (Almeida, 1921, 124) e à chegada à América e a Fernão de Magalhães. Relativamente a *Fernão de Magalhães*, é referida a primeira viagem que realizou à volta do mundo, ao serviço de Espanha (Franco e Magno, 1913, 83; Artur e Louro, 1924, 120). O seu itinerário de circum-navegação surge no “Planispherio indicando Portugal, Ilhas Adjacentes, Colónias e Paizes de Imigração Portuguesa”, como uma das “Viagens de Exploração marítima” (Diniz, 1912), a par das viagens dos navegadores portugueses Vasco da Gama (Índia), Pedro Álvares Cabral (Brasil) e Gaspar Corte Real (Gronelândia, Terra Nova), o que revela que a condição de português foi um dos critérios de inclusão neste conjunto, sobrepondo-se ao facto de ser uma iniciativa espanhola, facto que é, nalguns casos, omitido.

Fernão de Magalhães, notável navegador português, melindrado por algumas desconsiderações de D. Manuel, foi oferecer os seus serviços ao rei de Castella. Este confiou-lhe uma esquadra com a qual Fernão de Magalhães deu volta ao mundo. Esta viagem de circumnavegação veio claramente mostrar que a terra é redonda. (César, 1911, 42)

De entre a os reis do período filipino, *Filipe I* (II de Espanha) é o que tem um retrato mais positivo: prometeu respeitar todos privilégios e garantias dos portugueses e dar-lhes sempre um governador português; pareceu interessar-se muito pelos assuntos do país, para que o povo não se revoltasse e tratou os assuntos nacionais com prudência (Franco e Magno, 1913, 107). O seu sucessor conheceu os ataques dos ingleses e holandeses às colónias portuguesas, tendo-se estes apoderado de várias, o que acentuou o descontentamento que a população vinha sentido relativamente ao domínio filipino; *Filipe II* aumentou também muito os

impostos e nomeou *Cristóvão de Moura* governador de Portugal, ele que era visto como tendo comprado a nobreza para a causa espanhola, no tempo do Cardeal D. Henrique. No reinado de *Filipe III* o descontentamento aumentou com o agravamento da opressão sobre ao povo (César, 1911, 49-54; Séguier, 1921, 94-100; *História pátria*, 1923, 46-50; Artur e Louro, 1924, 136-138), o que virava todos os ódios para

A duquesa de Mântua, regente do reino, e o português vendido à Hespanha Miguel de Vasconcelos, secretário da Duquesa, eram considerados os causadores de todas as desgraças. Miguel de Vasconcelos principalmente era um verdadeiro carrasco para os seus compatriotas (Franco e Magno, 1913, 110).

No 1.º de Dezembro de 1640, alguns nobres portugueses revoltaram-se e mataram Miguel de Vasconcelos, prendendo a duquesa de Mântua. Portugal beneficiou de uma ocasião “em que a Espanha tratava de sufocar uma revolta na Catalunha” (Artur e Louro, 1924, 150). D. João IV é aclamado rei, seguindo-se a guerra da Restauração. A partir de então, os percursos dos dois países peninsulares parecem distanciar-se entre si, apesar de algumas ingerências mútuas, como na guerra da Sucessão em Espanha e no âmbito da guerra peninsular, com as invasões francesas.

### 3.5

#### Conclusão

Os manuais escolares analisados reflectem as imagens que os portugueses construíram e difundiram sobre várias realidades, durante os curtos dezasseis anos que durou o regime republicano, apresentando continuidades e inovações. Estes manuais são objectos de cultura e constituem uma concretização das políticas educativas e dos planos curriculares da Primeira República, nos vários níveis de ensino; as suas representações sobre o universo ibérico não português são marcadas, nas dimensões geográfica, histórica e política, pela necessidade de identificação precisa do(s) outro(s), que formam um campo oposto e homogéneo face à afirmação fortemente patriótica dos republicanos portugueses.

No seu conjunto, o discurso pedagógico é marcado pela tensão entre a inovação, com os princípios da Educação Nova, a afirmação de novas metodologias, e a permanência, com a defesa da tradição histórica e o carácter factual, positivista e político-militar da história que se ensinava, seguindo uma organização baseada na sucessão de reis e dinastias.

A escola desempenhava um papel importante para conseguir a socialização de todos os portugueses e a sua integração cultural, na perspectiva de uma conformidade social e da normalização dos comportamentos. O objectivo principal era formar o homem novo, o cidadão eleitor, consciente e preparado para a intervenção política e a vida em democracia. O regime tinha consciência da necessidade de garantir a sua sobrevivência e consolidação, substituindo uma visão do mundo católica, com que estava em ruptura, por uma visão laica, escorada em cultos cívicos que convocassem a memória dos grandes feitos pátrios e dos heróis exemplares, portadores de valores que eram os da jovem república – o patriotismo ocupava um lugar central neste ideário.

A função integradora conferida à escola fez da pátria o eixo de referência fundamental para a formação dos cidadãos; em consequência, os momentos de consolidação da identidade nacional construíram-se contra uma Espanha que, frequentemente, pela proximidade geográfica e pelas acções desenvolvidas, constituiu um perigo para a independência portuguesa. Os livros escolares veicularam essa dimensão patriótica e a perspectiva que apresentaram sobre a Espanha ficou prisioneira da natureza maniqueísta e redutora subjacente a essa visão do mundo – perante “nós”, os portugueses, que se afirmavam como constituindo uma pátria independente, os “outros” que partilhavam o espaço ibérico constituíam uma unidade indiferenciada e quase sempre hostil. Será necessário procurar em outros universos republicanos, mais informados, reflexivos e conscientes, a ideia e o sentimento de formas solidárias de convivência ibérica.

#### IV

### Representações de Espanha nos estudos portugueses sobre educação e ensino, produzidos de finais de oitocentos aos anos 30 do Século xx

Áurea Adão<sup>34</sup>

A partir das primeiras reformas liberais de ensino (1836), grande parte da legislação que se foi produzindo reflectia concepções educativas dos países considerados então como “cultos”, situados para lá dos Pirinéus, nomeadamente a França, a Alemanha, a Bélgica e a Itália, não obstante ser frequente os parlamentares portugueses alertarem para as consequências nefastas de uma trans-

---

<sup>34</sup>. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.

posição de realidades de outros países. Por exemplo, em representação do Partido Progressista, na década de oitenta do século XIX, o cónego Joaquim Alves Mateus critica porque “radicou-se e tem-se entranhado na nossa constituição moral o prurido, o defeito e a tendência de imitar, trasladar e transplantar” as ideias provenientes de outros países<sup>35</sup>. Outro deputado progressista, José Frederico Laranjo, apresenta as mesmas críticas e recomenda ao governo de então, igualmente progressista, que se oriente, ele, mais por ideias que a prática nacional tenha demonstrado serem adequadas do que por planos preconcebidos, “por exemplos que nos venham de fora, e que sejam pouco acomodados às nossas circunstâncias”<sup>36</sup>.

No entanto, analisando pormenorizadamente os debates oitocentistas sobre o ensino secundário, que tiveram lugar quer na Câmara dos Deputados quer na Câmara dos Pares, verificamos que a Espanha e o seu sistema de ensino não servem de modelo e raramente são referidos<sup>37</sup>. O mesmo acontece quanto a pedagogos e legisladores estrangeiros; os mais citados são, sem dúvida alguma, os franceses Jules Simon e Jules Ferry.

Em 1892, realizou-se o Congresso pedagógico hispano-português-americano, por ocasião da celebração do 4.º Centenário da descoberta da América e numa época bastante significativa de comemorações históricas. Ao nome adoptado para o Congresso parece não estar afastada a chamada “questão ibérica”<sup>38</sup>, expressão aquela que anteriormente tinha sido objecto de discussão. Desde 1885 que as Sociedades de Geografia de Madrid e de Lisboa preparavam a realização de um congresso de “geografia mercantil e colonial” para o qual, por parte da primeira, se propunha inicialmente o nome de Congresso ibero-americano, nome este que recebeu da Sociedade de Geografia portuguesa grandes objecções. Consideravam os seus dirigentes “incientífico, ou a qualquer outro ou a qualquer programa que pudesse desvanecer e apagar em fórmula ou em questões presumidamente genéricas, a perfeita individualidade histórica e política da nação portuguesa ou colocá-la numa situação de dependência ou de

---

35. Sessão de 8 de Março de 1880. *Diário da Câmara dos Senhores Deputados. 1880*, Vol. Janeiro-Março. Lisboa, Imprensa Nacional, p. 793.

36. Sessão de 9 de Março de 1880. Idem, *ibidem*, p. 805.

37. Ver Adão, Áurea (2001). *As políticas educativas nos debates parlamentares oitocentistas. O caso do ensino secundário liceal*. Lisboa / Porto: Assembleia da República / Edições Afrontamento (pp. 400 e 405).

38. Ver artigo anterior da autoria de Sérgio Campos Matos.

inferioridade”<sup>39</sup>. Depois de prolongadas negociações, a Sociedade Geográfica de Madrid veio a aceitar a alteração do nome para Congresso hispano-português-americano.

Na Secção portuguesa do Congresso pedagógico, que conta com a presença destacada de Bernardino Machado<sup>40</sup> são apresentadas 43 comunicações sobre diversos temas relacionados com a situação da educação e do ensino em Portugal, comunicações estas que ainda hoje podem constituir um bom material de pesquisa. Contudo, não encontramos qualquer referência a Espanha. A título de exemplo, assinalamos a comunicação de Alice Pestana sobre O que deve ser a instrução secundária da mulher?<sup>41</sup>: a autora elogia os sistemas educativos de Inglaterra, Alemanha, França, Suíça e Estados Unidos e omite qualquer referência a Espanha, quando ela já mantinha relações estreitas com os meios pedagógicos espanhóis.<sup>42</sup>

#### 4.1

### As representações e imagens de Espanha nos escritos sobre Educação e Ensino

Desde finais de Oitocentos, as revistas ditas “pedagógicas” denunciavam energicamente o abandono a que estava votada a educação portuguesa, quando também os professores primários manifestavam com insistência o seu descontentamento e procuravam chamar a atenção da opinião pública para o estado deplorável da sua Escola, ao mesmo tempo que reclamavam a necessidade de alterações profundas nas leis existentes, com vista a proporcionar condições para um aumento da frequência escolar e para um acelerar dos processos de criação de novas escolas. Seguindo as propostas do Partido Republicano,

39. Carta da Direcção da Sociedade Portuguesa de Geografia ao Ministro Plenipotenciário de Portugal em Madrid, datada de 10 de Junho de 1885. In *Congresso hispano-português-americano. Correspondência (1891)*. Lisboa: Typ. do Commercio de Portugal (p.35).

40. Bernardino Machado pertencia então ao Partido Regenerador; somente em 1903 veio a aderir ao Partido Republicano, ao contrário do que a autora deste artigo refere, por lapso, no seu livro (2001) *As políticas educativas nos debates parlamentares oitocentistas. O caso do ensino secundário liceal* (Lisboa/Porto: Assembleia da República/Edições Afrontamento), na página 55.

41. *Congresso pedagógico hispano português-americano. Secção portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional (1892).

42. Ver Hernández Díaz, José Maria (1998). “La recepción de la pedagogia portuguesa en España (1875-1931)”. *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, Salamanca, n.º 17 (especialmente pp. 306-312).

defendiam três princípios fundamentais para uma educação democrática – a obrigatoriedade escolar, a gratuidade do ensino e uma escola laica –, inspirados nas concepções educativas da III República francesa e, conseqüentemente, no ideário pedagógico-educativo de Jules Ferry.

No que respeita a estudos publicados sob a forma de livros, cadernos e folhetos, referindo a situação educativa vivida em Portugal ou propondo reformas pretendidas, muito especialmente, da autoria de pedagogos e pedagogistas que abraçavam as ideias republicanas, a nossa pesquisa incidiu em cerca de três dezenas de títulos<sup>43</sup>. Poucas foram, porém, as representações de Espanha e do seu sistema educativo neles encontrados. Por isso, cabe aqui recordar as seguintes afirmações de Miguel de Unamuno: “Mas, sendo os dois países vizinhos isolados os dois, de certo modo, do resto da Europa, não sei que absurdo destino nos tem mantido separados no aspecto espiritual”<sup>44</sup>

Essas poucas referências poderão ser reunidas em duas grandes categorias. Para uns, a afirmação de que a Espanha, tal como Portugal, países situados na Península Ibérica, e, portanto, aquém dos Pirinéus, se encontravam ao mesmo nível de desenvolvimento no que respeita à Educação e ao Ensino, isto é, num estado de atraso acentuado relativamente aos outros países europeus, para lá dos Pirinéus. Ou seja, a “Europa civilizada”, a “Europa culta e adiantada”<sup>45</sup> e na qual sobressaíam a França, a Suíça, os países escandinavos, a Bélgica, a Inglaterra e a Alemanha, países onde o protestantismo conduziu a um movimento progressivo, ao contrário de Portugal e Espanha, nos quais a Inquisição e os Jesuítas “cortaram os voos a todas as ideias de libertação intelectual e civismo emancipador”<sup>46</sup>. Outros, mais abertos às relações com o país vizinho, apresentam, ainda que escassamente, exemplos pontuais de progresso e que seriam desejáveis para Portugal.

43. Efectuada com a colaboração de dois estudantes da Licenciatura de Ciências da Educação da ULHT (Cristóvão Santos e Ricardo Caetano) e da Dr.<sup>a</sup> Maria Neves Gonçalves do Curso de Mestrado de Ciências da Educação da mesma Universidade, aos quais muito agradecemos.

44. Unamuno, Miguel de (1989). *Por terras de Portugal e de Espanha*. Lisboa: Assírio & Alvim (p. 8). Ed. original espanhola: 1911.

45. Grainha, M. Borges (1905). *Instrução secundária de ambos os sexos, no estrangeiro e em Portugal*. Lisboa: Tip. Universal, p. 6.

46. Grainha, M. Borges (1908). *O analfabetismo em Portugal, suas causas e meios de as remover*. Lisboa: Imprensa Nacional, p. 7.

No primeiro caso, as representações surgiam especialmente quando se tratava do nível baixo de escolarização dos Portugueses e no desejo dos republicanos em modificar a situação. Dois anos após a implantação da República, um inspector do ensino primário afirmava:

Só nós portugueses, e espanhóis, habitantes da Ibérica Península, rodeados pelo líquido elemento, na maior extensão dos nossos limites, e entrincheirados por detrás dos Pirinéus que, como barreira natural, parecem querer opor-se a que comuniquemos com o mundo e com a civilização, permanecemos indiferentes ao frémito de entusiasmo que perpassou por todos os espíritos cultos e agitou todos os povos<sup>47</sup>.

Ou,

E ao passo que as nações mais iluminadas não cessam de pedir (...) luz e mais luz, a pobre Península parece alheada de tudo isto, e continua a comprazer-se na aridez da sua tenebrosa ignorância, ou no ledó engano da sua ilusória cultura<sup>48</sup>.

A par com estas posições, encontrámos, embora muito raramente, por parte de autores republicanos, sinais da sua tendência anti-ibérica. O exemplo mais significativo será porventura as afirmações de um professor muito empenhado na organização associativa dos professores primários e nas suas ligações ao movimento internacional. Exaltando as qualidades dos portugueses deixa transparecer os seus sentimentos:

Porém, o nosso Povo sempre foi grande, sempre se sacrificou quando este sacrifício era exigido pela salvação da Pátria querida! Por duas vezes a arrancou das garras de Espanha para o que ofereceu o seu sangue com que se escreveram em pergaminho douradas e memoráveis datas de 14 de Agosto de 1385 e 1 de Dezembro de 1640 (...) O perigo manifesto já não existe realmente fora das fronteiras. Pode a Espanha sonhar o doce idílio da União Ibérica, (...) o glorioso património dos nossos antepassados, que esse fugaz sonho e essa louca ambição jamais se converterão na realidade<sup>49</sup>.

47. Rosa y Alberty, Ricardo (1912). Breve memória sôbre trabalhos manuais. In *Liga Nacional de Instrução, Terceiro congresso pedagógico*. Abril de 1912. Lisboa: Imprensa Nacional, p. 254.

48. Campos, Agostinho de (1922). *Educação e ensino*. (2.<sup>a</sup> ed.). Paris / Lisboa: Liv.<sup>a</sup> Aillaud e Bertrand, p. 21-22. 1.<sup>a</sup> ed.: 1910.

49. Anjo, César (1913). *A educação do povo portuguez*. Mortágua: ed. do autor, p. 27 e 30.

## 4.2

**As intervenções favoráveis**

Como atrás dissemos, um grupo ainda que restrito de republicanos, alheando-se da situação política diversa dos dois países e da grande questão de unificação ibérica, nos seus estudos e escritos apresentam aspectos de desenvolvimento existentes em Espanha e aquilo que nós, os portugueses, poderíamos de útil retirar.

Uma dessas figuras foi Borges Grainha, republicano e maçã, que se evidenciou como um dos mais interventivos relativamente ao modelo de sistema educativo desejado. Seguindo a imagem comum de que a Europa civilizada, a Europa culta e adiantada, estava em França, na Suíça, Itália, Bélgica, “países mais parecidos com o nosso”<sup>50</sup> e ainda na Inglaterra e Alemanha, não deixava de lamentar o afastamento existente entre Portugal e Espanha.

Nós estamos ligados fisicamente com a Espanha, mas intelectualmente estamos dela muitíssimo distanciados. Não sabemos nem cuidamos de saber o que por lá se passa. E contudo esse descuido não é racional e é sobretudo muito perigoso (...) É-nos necessário, pois, perscrutar os passos dessa nossa vizinha e rival, estudar-lhe os progressos e conhecer-lhe o andamento e os intuitos. Julgamo-la muito mais atrasada do que está. Ela não está decerto no glorioso concerto das nações mais civilizadas da Europa; pelo contrário, pertence, como nós, ao pouco honroso grupo das menos adiantadas. Mas os seus progressos, sobretudo nos últimos tempos, são notáveis”<sup>51</sup>.

## 4.2.1

**A questão do analfabetismo**

Já, em 1870, no relatório que precedia a reforma (que veio apenas a vigorar cerca de cinco meses), D. António da Costa, também ele efémero ministro da Instrução Pública, ao demonstrar que todo o ensino se encontrava “a uma grande distância, não só do que prescrevem os princípios, mas também do que é já realidade em muitos outros países”<sup>52</sup>, utilizava, em primeiro lugar, para comparação, a situação de Espanha, apresentando ao mesmo tempo os índices

50. Grainha, Borges (1905). *Instrução secundária de ambos os sexos no estrangeiro e em Portugal*. Lisboa: Tip. Universal, p. 1.

51. Idem, p. 212-213.

52. Reforma da instrução primaria, de 16 de Agosto de 1870.

escolares muito mais elevados de França, Bélgica e Baviera (8 000), de Inglaterra, Holanda, Suécia e Prússia (10 000), dos Estados Unidos (21 000)<sup>53</sup>. E, continuando a sua comparação, referia que em Espanha havia uma escola para 600 habitantes, taxa muito aquém daquela que possuíam outros países: em França, Baviera, Itália, Holanda e Inglaterra 1 escola para 500 e 400 habitantes, na Suécia, 1 para 300; nos Estados Unidos 1 para 160; na Prússia 1 para 150. Em Portugal, de acordo com os seus cálculos havia uma escola para 1 100 habitantes. E afirmava: “Para estarmos, não diremos na situação que recomendavam as necessidades da população e do ensino, mas apenas na situação em que se acha a Espanha, devíamos ter 7 000 escolas oficiais”<sup>54</sup>.

Do mesmo modo, no início da 1.<sup>a</sup> República, utiliza-se as taxas de analfabetismo existente em Espanha para referir o grande atraso dos portugueses (com 750 analfabetos por 1000 habitantes), mas, continuando também sob este aspecto, a deixar-se bem claro que, embora aquele país ocupasse um melhor lugar, situava-se todavia abaixo dos países de além-Pirinéus: por cada 1000 habitantes contava ainda 660 analfabetos, como se dizia, “muito atrás” da Suíça, da Suécia, da Dinamarca e da Alemanha (1/1000), da Inglaterra (10/1000), dos Países Baixos (20/1000), da França (90/1000), da Bélgica (100/1000), da Áustria (230/1000) e da Itália (210/1000)<sup>55</sup>.

Um ano antes da implantação da República, um relatório oficial (A instrução educativa e a organização geral do Estado, da autoria de Carneiro de Moura), referindo-se às reformas da escola primária nos países da Europa, começa por afirmar:

A nossa época é mais que nenhuma outra caracterizada pela instrução educativa integral e democrática. Os ingleses e os norte americanos vão na vanguarda deste movimento; em todos os povos cultos se criam escolas populares para aumentar a felicidade e o poder de produtividade do homem<sup>56</sup>.

53. Em Portugal, existiam, então, apenas 2 300 escolas oficiais, quando deviam existir 12 000.

54. Reforma da instrução primária de 16 de Agosto de 1870.

55. Anjo, César (1913). *A educação do povo português*. Mortágua: ed. do autor, p. 43.

56. Moura, Carneiro de (1909). *A instrução educativa e a organização geral do Estado. Relatório*. Lisboa: Imprensa Nacional, p. 123.

E apontando todos os outros países europeus considerados avançados em matéria de educação e ensino, quanto à Espanha, refere:

Desde 1857 que na Espanha existe o princípio da obrigatoriedade escolar, mas, também no país vizinho, tal disposição é letra morta. O analfabetismo é grande em Espanha, pelo que os espíritos cultos do centro da Europa têm dito que esta acaba nos Pirinéus. As escolas normais espanholas, como entre nós, não têm satisfeito aos seus fins, e os professores primários em Espanha são mais mal pagos que em Portugal<sup>57</sup>.

#### *A importância da criação de um Ministério de Instrução Pública*

Até 1913, os assuntos de Educação e Ensino estiveram sob a tutela do Ministério do Reino<sup>58</sup>, salvo duas experiências muito efémeras em 1870 e 1890-92. Para a propaganda republicana, a criação de um Ministério de Instrução Pública era considerada uma das medidas primeiras a ser promulgada porque desse Ministério iriam depender todas as reformas educativas desejáveis. Por esta razão, é recordada com alguma frequência a criação do Ministério de Instrução Pública e Belas Artes espanhol (1899), medida considerada “da maior transcendência”, porque a partir de então a Espanha “se começa a erguer”<sup>59</sup>.

#### 4.2.2

#### **Alguns outros progressos apontados**

Alguns republicanos, embora seguindo a concepção mais generalizada de que tanto Portugal como Espanha, situados na ponta ocidental da Europa, não se tinham ainda libertado do atraso educativo e cultural, não deixavam, porém, de referir como exemplos pontuais a seguir alguns aspectos do sistema educativo espanhol por cuja introdução em Portugal se batiam.

É o caso do papel educativo dos trabalhos manuais na escola primária: “Um pouco mais avisados do que nós, nesse ponto, os espanhóis têm-nos como obrigatórios nas suas escolas há já bons dez anos”<sup>60</sup>.

57. Idem, p. 125.

58. Foi neste ano que o regime republicano criou o Ministério de Instrução Pública.

59. Moura, Carneiro de (1905). *Op. cit.*, p. 214

60. Rosa y Alberty, Ricardo (1912). *Op. cit.*, p. 254.

Do mesmo modo, a formação prática do aluno, quase sempre presente no ideário educativo republicano, encontrava apoio na situação espanhola. Por exemplo, para a introdução do ensino da agricultura no plano curricular das escolas primárias rurais, considerado então “de grande vantagem para o progresso nacional”, advertem-se os poderes públicos de que a Espanha estava mais avançada<sup>61</sup>.

### 4.3

#### Os congressos de professores

A organização de congressos nacionais destinados a discutir as questões educativas não era prática corrente no Portugal oitocentista. Foi muito próximo de finais do século XIX que se realizou o primeiro congresso de professores do ensino primário (1892), seguido de dois outros alguns anos depois (1897). Somente com a implantação da República e com a criação de associações profissionais intervenientes, aquele grupo de docentes retoma a prática de se reunir em congressos a que dão o nome de pedagógicos. A par dos problemas mais urgentes no âmbito do seu estatuto socioprofissional, os professores aproveitavam estes encontros para debaterem temas de ordem educativa, desde as prioridades para a escola do primeiro nível (primária), a organização curricular e a gestão do ensino, à acção social escolar, à luta contra o analfabetismo.

O seu primeiro congresso realizado sob o regime republicano (1914), bem como todos os outros que tiveram lugar até 1927, ocupam-se amplamente das questões educativas com a apresentação e discussão de comunicações sobre: a formação dos professores, a função social da escola primária, a laicização do ensino, a obrigatoriedade escolar, os edifícios escolares, etc. Todavia, nas comunicações apresentadas não existem referências a Espanha.

Porém, ao longo de toda a vida associativa dos professores primários, nota-se um alheamento quase total relativamente ao movimento sindical de outros países e às grandes questões associativas internacionais. No entanto, a União do Professorado Primário efectua uma aproximação com os professores de Espanha e do Brasil, os quais se fazem representar nos seus congressos. Em 1926, são estabelecidas relações com a Asociación Nacional del Magisterio Primário espanhola, relações estas que, devido ao golpe militar do 28 de Maio de 1926 não viriam a ter continuidade.

---

<sup>61</sup>. Liga Nacional de Instrução (1909). *1.º Congresso pedagógico de instrução primaria e popular realizado em Abril de 1908*. Lisboa: Imprensa Nacional, p. 94.

No que respeita aos professores do ensino secundário, o seu associativismo não alcançou o nível de organização dos docentes da escola primária, tendo-se realizado os seus únicos cinco congressos entre 1926 e 1931. Não há, porém, notícia da participação e de relações com os professores espanhóis. Desde o século XIX, em Portugal, considerava-se o ensino secundário de Espanha muito mais atrasado em estruturas e funcionamento. Num trabalho oficial de 1914, escreve-se o seguinte:

De todos os países civilizados apenas a Espanha – e ninguém pretenderá tomá-la por modelo sob este ponto de vista – adopta ainda o sistema de recrutamento de professores de ensino secundário por meio de concursos<sup>62</sup>.

#### 4.4

#### A teoria pedagógica

Os professores, especialmente os primários, e outros pedagogos pediam com insistência uma escola organizada de acordo com a pedagogia moderna. Todos lamentavam que o ensino obedecesse à pedagogia tradicional e que não correspondesse a um sistema criteriosamente definido. Terminada a 1.ª Guerra mundial, a instituição escolar é, por toda a Europa, posta em causa e os professores portugueses reclamam energicamente:

Já é tempo de dar à escola primária bases novas e sólidas. Já é tempo de pensar a sério no sério problema da instrução popular que, desde 5 de Outubro de 1910, se tem conservado num estado perfeitamente revolucionário, confuso e pernicioso, sob todos os pontos de vista, à causa da República<sup>63</sup>

Todavia, em Portugal, até a década de 30, tal como vinha acontecendo desde os anos de Oitocentos, verificou-se uma tendência para a publicação de leis sem se atender à situação real do país, mas simplesmente com o propósito de uma aproximação aos sistemas educativos dos países “cultos” e “civilizados”, que se situavam além Pirinéus. Por isso, as associações docentes continuam a não dissociar da luta por melhores condições de vida a exigência de uma escola nova, adaptada à Europa do pós-guerra. O congresso dos professores do ensino primário, realizado em Leiria, em Agosto de 1923, teve como ponto principal do seu programa a apreciação de um projecto de reorganização da educação nacional, apresentado ao Parlamento pelo efémero Ministro da

62. Instrução Pública (1914). *O magistério secundário. Recrutamento de professores, Famalicão*: Tip. «Minerva» de Gaspar Pinto de Sousa & Irmão, p. 7.

63. *A Federação Escolar*, 3.ª fase, ano IV, n.º 201, de 23 de Janeiro de 1916.

Instrução Pública, João Camoesas, projecto este que se aproxima das concepções da Escola Única. Contudo, não se faz nele uma única referência aos países em que o sistema se propõe, como também não se insere qualquer representação de Espanha. No congresso de Janeiro de 1926, são apresentadas e discutidas duas comunicações baseadas naqueles mesmo princípios: A escola primária integral e Normas pedagógicas em que deve basear-se uma reforma da instrução em Portugal.

Mas, este desejo e esta luta de mudança, de inovação, pouco vai buscar aos teóricos e pedagogos espanhóis. De facto, a inspiração vem-lhes de Adolphe Ferrière, de Maria Montessori, de Célestin Freinet, de Fröebel, de Pestalozzi, de Anton Makarenko e outros.

Em contrapartida, o pensamento pedagógico-educativo espanhol não é objecto de grande divulgação e adopção. Bernardino Machado e João de Barros poderão, decerto, ser considerados para o espaço temporal que nos ocupa os dois mais importantes representantes dessa corrente. Ambos perfilhavam e divulgavam a criação e os princípios por que se regia a Institución Libre de Enseñanza. João de Barros manifesta igualmente admiração pelo seu funcionamento: “Fui ali encontrar realizado quase tudo o que sonho como professor, tudo o que tenho procurado fazer e de que ainda ando tão longe”<sup>64</sup>. E mantinham contactos com pedagogistas e educadores espanhóis<sup>65</sup>: o primeiro especialmente com Francisco Giner de los Rios, o segundo com Manuel Bartolomé Cossío. João de Barros no seu livro *A nacionalização do ensino* (1911), aponta deste “notável pedagogo” o “seu pequeno, mas admirável estudo sobre «O Mestre, a Escola e o Material escolar»”, no qual “faz ressaltar com nitidez fulgurante o papel do Mestre na escola [colocando-o] acima de tudo: - da in-stalação da escola, do material escolar, dos próprios métodos de ensino, do próprio Estado, das próprias leis pedagógicas. E, fazendo-o, de tudo o torna responsável, de tudo lhe toma contas”<sup>66</sup>.

<sup>64</sup>. Barros, João de (1908), *A escola e o futuro (Notas sobre a educação)*. Porto: Liv.ª Portuense de Lopes & C.ª, Sucessor, p. 50.

<sup>65</sup>. Ver: Fernandes, Rogério (s.d.). *João de Barros. Educador republicano*. Lisboa: Livros Horizonte; Fernandes, Rogério (1985). *Bernardino Machado e os problemas da Instrução Pública*. Lisboa: Livros Horizonte.

<sup>66</sup>. Barros, João de (1911). *A nacionalização do ensino*. Porto: Ferreira Lda. Editores, p. 43.

Miguel de Unamuno dá-nos a informação de que, em Portugal, no início do século XX, na Faculdade de Medicina de Coimbra, serviam de texto para a cadeira de Histologia obras de Ramón y Cajal; porém, traduzidas em francês<sup>67</sup>.

## 4.5

### Uma breve reflexão final

Embora elas não tenham sido proferidas por nenhum português, porque não, inverter aqui as palavras do espanhol Rubén Landa que, em 1927-1928, estudando o ensino secundário em Portugal diz o seguinte:

El conocimiento de la enseñanza portuguesa [e nós dizemos, do ensino espanhol] puede ser de gran utilidad para un español [e nós dizemos, para um português] (...) pues el problema fundamental de Portugal, como el de España, es el de su incorporación à la corriente de la cultura europea<sup>68</sup>.

Ou, finalmente, adoptar como nossas estas outras palavras do professor e republicano Borges Graíña, escritas em 1905:

devemos ter sempre sob os olhos a marcha intelectual e comercial da Espanha, porque esta nação, com quem aliás devemos viver em boa amizade pelos motivos da vizinhança e das condições de clima, de raça, etc., sendo, como é, a nossa vizinha, é, por isso mesmo e pela força das circunstâncias da vida moderna, a nossa rival mais próxima no continente. Mas é a rivalidade, sensata e digna, que faz progredir as nações e os indivíduos<sup>69</sup>. +

## Fontes e Bibliografia

### Bibliografia II

#### Representaciones de España en el discurso historiográfico português

- Anderson, B.: *Comunidades imaginadas*, Mexico, FCE, 1993.  
 BOSWELL, D. y EVANS, J. (eds.): *Representing the nation*, N. Y., Routledge, 1999.  
 CALAFATE, P. (ed.): *História do pensamento filosófico português*, Lisboa, Caminho, 2000.  
 CAMPOS MATOS, S.: *Historiografia e memória nacional*, Lisboa, Colibri, 1998.  
 CORTESÃO, J.: *Os factores democráticos na formação de Portugal*, Lisboa, Horizonte, 1964.  
 CORTESÃO, J.: *O humanismo universalista dos portugueses*, Lisboa, Horizonte, 1965.

67. Unamuno, Miguel de (1989). *Op. cit.* (p. 8). O texto foi escrito em Salamanca, em Março de 1907.

68. Landa, Rubén (1928). *La enseñanza secundaria en Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade, p. 1.

69. Instrução secundária de ambos os sexos..., p. 295.

- FIGUEIREDO, F.: Pirenne. *Introducción a la historia comparada de las literaturas portuguesa y española*, Madrid, Espasa-Calpe, 1971.
- FIGUEIREDO, F.: *Las dos Españas*. Santiago de Compostela, Universidad, 1933.
- FOX, I.: *La invención de España*, Madrid, Cátedra, 1997.
- GREENFELD, L.: *Nationalism: five roads to modernity*, Cambridge, Ma., Harvard University Press, 1992.
- HOSKING, G. (ed.): *Myths and nationhood*, Londres, Routledge, 1997.
- KOSELLECK, R.: *Futuro pasado*, Barcelona, Paidós, 1993.
- LOURENÇO, E.: *Nós e a Europa ou as duas raízes*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1998.
- MATTOSO, J.: *A identidade nacional*, Lisboa, Gradita, 1998.
- NORA, P.: *Les lieux de mémoire* (vol. I), Paris, Gallimard, 1984.
- OLIVEIRA MARTINS, J. P.: *História da civilização ibérica* (11.<sup>a</sup> ed.), Lisboa, Guimarães Editores, 1984.
- PASCOAES, T.: *Os poetas lusitadas*, Lisboa, Assírio Alvim, 1987.
- SALAZAR PONTE, C.: *Oliveira Martins a história como tragédia*, Lisboa, Imprensa Nacional, 1998.
- SMITH, A. D.: *Myths and memories of the nation*, Oxford, University Press, 1999.
- THOM, M.: *Repúblicas, naciones y tribus*, Gijón, Trea, 1999.
- WHITE, H.: *Metahistoria*, Mexico, FCE, 1992.

### Bibliografía III

#### Imagens de Espanha em livros escolares da Primeira República

#### Bibliografia geral

- Adão, Áurea (2000). O estudo da Europa na formação dos professores da escola primária portuguesa (1910-1926). In Giovanni Genovesi (dir.). *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)* (pp. 179-190). Milão: FrancoAngeli.
- Aragão, Rui (1985). *Portugal – o desafio nacionalista: psicologia e identidade nacionais*. Lisboa: Editorial Teorema.
- Bettencourt, Francisco; Curto, Diogo Ramada (1991). *A memória da nação*. Lisboa: Sá da Costa.
- Choppin, Alain (1992). *Manuels scolaires: histoire et actualité*. Paris : Hacchette.
- Escolano Benito, Agustín, dir. (1997). *Historia Ilustrada del Libro Escolar en España*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 2 vols.
- Fafe, José Fernandes (1990). *Nação: fim ou metamorfose?* Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.
- Genovesi, Giovanni (dir.) (2000). *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)*. Milão: FrancoAngeli.
- Lourenço, Eduardo (1988). *O Labirinto da Saudade*, 3.<sup>a</sup> ed. Lisboa: Dom Quixote.
- Matos, Sérgio Campos (1990). *História, mitologia e imaginário nacional. A história no curso dos Liceus (1895-1939)*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Mattoso, José (1998). *A identidade nacional*. Lisboa: Fundação Mário Soares/ Gradiva Publicações.
- Mogarro, Maria João (2000). *School Manuals in the Portuguese New State*. Comunicação apresentada na XXII ISCHE – International Standing Conference for the History of Education, Universidad de Alcalá de Henares – Espanha, 6 a 9 de Setembro de 2000.
- Nóvoa, António (1998). *Histoire & comparaison (essais sur l'éducation)*. Lisboa : Educa.

- Pintassilgo, Joaquim; Costa, Rui Afonso (2000). A imagem e a ideia de Europa nos manuais escolares do ensino primário em Portugal. In Giovanni Genovesi (dir.). *L'immagine e l'idea di Europa nei manuali scolastici (1900-1945)* (pp. 159-178). Milão: FrancoAngeli.
- Pintassilgo, Joaquim (1998). *República e formação de cidadãos: a educação cívica nas escolas primárias da primeira república portuguesa*. Lisboa: Edições Colibri.
- Silva, Augusto Santos; Jorge, Vítor Oliveira (1993). *Existe uma cultura portuguesa?* Porto: Edições Afrontamento.

## Legislação

- Diário do Governo* (1900-1930). Lisboa: Imprensa Nacional.
- Programas e horários para as escolas do ensino normal (Decretos de 18 de Outubro e de 4 de Dezembro de 1902)* (1903). Lisboa: Manuel Gomes Editor.
- Ministério da Instrução Pública (1920). *Ensino Normal Primário – Programas do Curso Normal*. Lisboa: Imprensa Nacional.

## Livros escolares para o ensino primário

- Artur, A. M. Faria; Louro, A. Dias (1922). *Lições de Geografia, 4.ª, 5.ª classe*. Lisboa: Livrarias Aillaud & Bertrand.
- Corografia, 1.ª e 5.ª classe* (1922 a). Porto: Companhia Portuguesa Editora.
- Corografia, 1.ª e 5.ª classe* (1922 b), 2.ª ed. Porto: Livraria e Imprensa Civilização – Livraria Nacional Estrangeira.
- Corografia de Portugal* (1916). Porto: Companhia Portuguesa Editora.
- Artur, A. M. Faria; Louro, A. Dias (1924). *História de Portugal*. Paris–Lisboa: Livrarias Aillaud & Bertrand.
- César, José Francisco (1911). *Resumo de História pátria*. Lisboa: Corrêa e Rapozo Editores.
- Dias, Artur Loureiro (1902). *Resumo de história e chorografia de Portugal*, 3.ª ed. Porto: Livraria Editora de António Figueirinhas.
- Diniz, Ernesto de Vasconcellos e Miranda (1912). *Atlas escolar primário (curso superior)*. Lisboa: Livraria Aillaud, Alves & C.ª (Bertrand).
- Franco, Chagas; Magno, Aníbal (1913). *Primeiros esboços de história de Portugal*. Lisboa: Papelaria e Tipografia Paulo Guedes & Saraiva.
- Franco, Sezinando Chagas (s/d.). *Lições de história de Portugal*. Lisboa: Livraria Popular de F. Franco.
- Guimarães, Acácio; Mesquita, Marcelino (1910). *Primeiras lições de história de Portugal*, nova edição. Lisboa: M. Gomes, Editor – Livraria Popular Francisco Franco.
- História pátria* (1923). Porto: Livraria e Imprensa Civilização – Livraria Nacional e Estrangeira.
- Mascarenhas, Arsénio Augusto Torres (1910). *Resumo de história de Portugal*. Lisboa: A. Machado & C.ª.
- Mendonça, Henrique Lopes de (1903). *História de Portugal contada aos pequenos portugueses*, 2.ª ed. Lisboa: Livraria Ferreira.
- Moura, Agostinho César de; Queirós, Eusébio de (1912). *História Pátria*. Porto: Livraria Chardron de Lello e Irmãos, editores.
- Nogueira, Domingos d' Almeida (1903). *Resumo de história de Portugal*, nova edição. Lisboa: A Liberal, Officina Typographia.
- Séguier, Jayme de (1921). *História de Portugal*, 10.ª ed. Lisboa: Livrarias Aillaud e Bertrand.
- Silva, Artur Lucas Marinho da (1906). *História da nossa pátria*. Lisboa: Tipografia Casa Portuguesa.

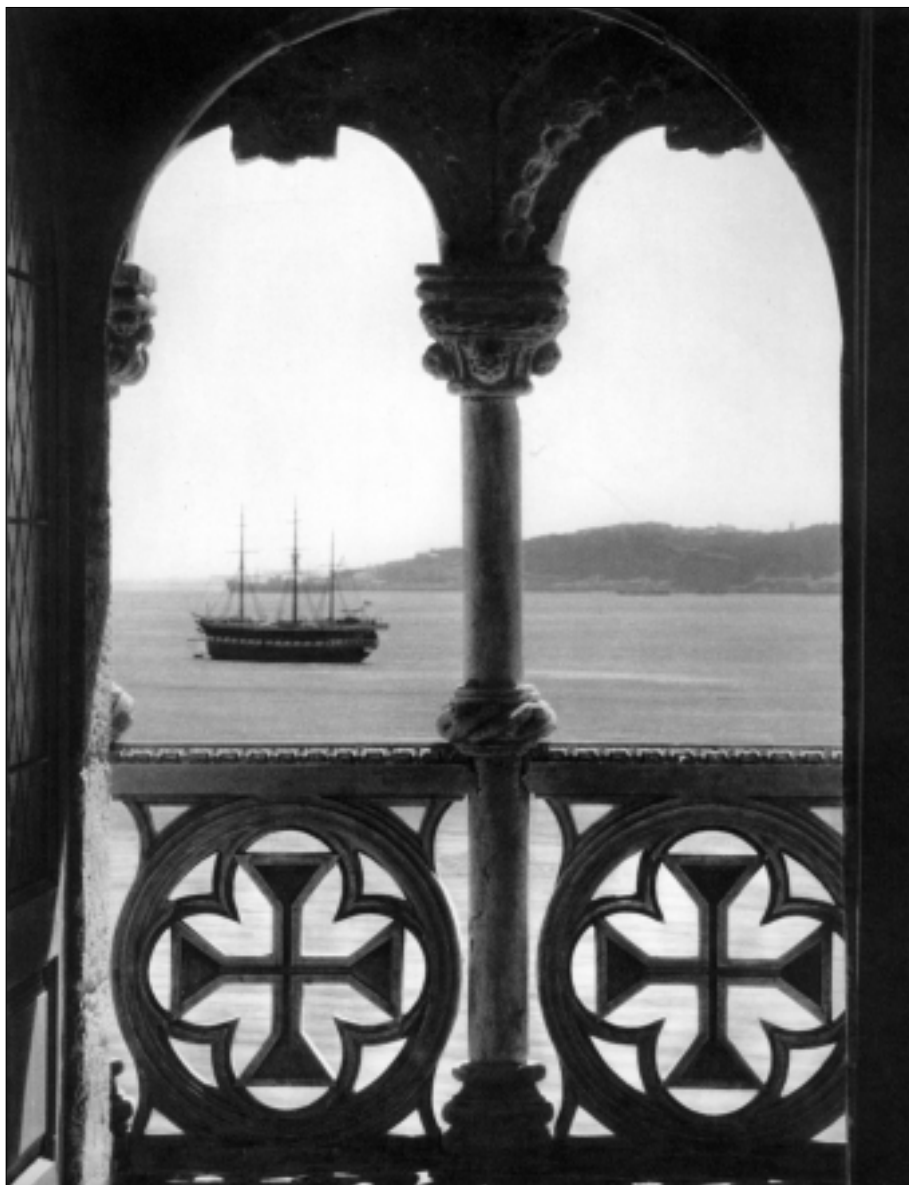
Machado, Ulisses (1922). *Livro de leitura para a 4.ª e 5.ª classes da escola primária*, 11.ª ed. Lisboa: Livraria J. Rodrigues & C.ª

### Livros escolares para o ensino liceal, normal e técnico

- Almeida, Fortunato de (1903). *História das instituições em Portugal (VI classe do Curso dos Liceus)*. Porto: Livraria Magalhães e Moniz
- Almeida, Fortunato de (1913). *Curso de Geographia physica e política*, 3.ª ed. Coimbra: Edição do Autor, Imprensa Académica. (9.ª ed., 1928)
- Almeida, Fortunato de (1918). *Curso de História Universal*. Coimbra: Edição do Autor.
- Almeida, Fortunato de (1919). *Curso de História de Portugal*, 6.ª ed. Coimbra: Edição do Autor.
- Almeida, Fortunato de (1921). *Esboço de História de Portugal com episódios, biografias e tradições*, 2.ª ed. Coimbra: Edição do Autor, Imprensa Académica.
- Chagas, Manuel Pinheiro (1916). *Resumo de História de Portugal*, 4.ª ed. (atualizada por Álvaro Pinheiro Chagas). Lisboa: Companhia Portuguesa (1.ª ed., 1880).
- Compêndio de História de Portugal para uso da mocidade estudiosa* (s/d). Porto: Imprensa Comercial.
- Figueiredo, Cândido de (1913). *História de Portugal sumariada. Para uso do povo e das escolas*, 5.ª ed. Lisboa: Livraria Ferreira Lda. (1.ª ed., 1888).
- Filho, Sílvio Pélico (1924). *Legislação comparada do ensino primário e normal (história e crítica)*. Lisboa: “Lvmem” Empresa Internacional Ed.
- Filho, Sílvio Pélico (1926). *Curso de História geral e pátria*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Lucci, Luís Filipe de Lencastre Schwalbach (1920). *Compêndio de Geografia para as I e II classes do curso dos liceus*. Paris-Lisboa: Livrarias Aillaud e Bertrand. (4.ª ed., 1923).
- Mascarenhas, Arsénio A. Torres de (1901). *Notícia de alguns homens mais notáveis e episódios da história portuguesa*, 2.ª ed. Lisboa: Tipografia do Comércio.
- Mascarenhas, Arsénio A. Torres de (1907). *Compêndio de História de Portugal*, 4.ª ed. Lisboa: Imprensa Libânio da Silva. (14.ª ed., 1936).
- Matoso, Pdre. José Alves (1910). *Compêndio de História de Portugal para uso dos estabelecimentos de instrução secundária*, 4.ª ed. Coimbra: Imprensa da Universidade (3.ª ed., 1905).
- Mereia, M. Paulo; Peres, Damião (1920). *História de Portugal*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Peres, Damião; Junior, F. J. Cardoso (1926). *Noções de História de Portugal*, 2.ª ed. Coimbra: “Lvmem” Empresa Internacional Ed. (1.ª ed., 1923; 3.ª ed., 1929).
- Rodrigues, F. A. Xavier (compil. e coord.) (1925?). *Narrativas históricas*, 2.ª ed. Lisboa: Livraria J. Rodrigues.
- Sá, Mário de Vasconcelos e (1921). *Compêndio de Geografia elementar – 3.ª classe – I parte para uso dos liceus*. Porto: Livraria Chardron.
- Sá, Mário de Vasconcelos e (1921). *Trabalhos práticos de Geografia (para várias classes do ensino secundário, normal e primário superior)*. Braga: Livraria Cruz Editora.
- Sá, Mário de Vasconcelos e (1925). *Elementos de Geografia (para 1.ª e 2.ª classe dos liceus, conforme programas de 26 de Setembro de 1919)*. Porto: Livraria Católica Portuense.
- Sá, Mário de Vasconcelos e (1927). *Compêndio de Geografia Geral – 6.ª e 7.ª classe, secções de Letras e Ciências para uso dos liceus*. Porto: Livraria Chardron.
- Soares, João (1922). *A idade moderna e contemporânea – compêndio para a V classe dos liceus*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Seabra, Eurico de (1916). *História Sumária de Portugal*, 4.ª ed. Lisboa: Livraria Clássica Ed.



*O Padre Feijoo abriu os horizontes mentais na Península Ibérica.*



*Miramos e ollan para nós...*

## Introducción

La política internacional de España respecto a Portugal a lo largo de la historia, en la que han prevalecido los desencuentros y luchas sobre los acuerdos y proximidades, como consecuencia de los procesos históricos que viven desde la Edad Media los diferentes reinos de la Península Ibérica, en ciclos de unidad-divergencia, se traslada al imaginario de los ciudadanos de muy diferentes formas. El poder siempre tuvo necesidad de hacer llegar al español de a pie una imagen determinada de Portugal, la que interesase en su momento, y mediante la más variadas fórmulas de comunicación.

En procesos de larga duración encontramos caminos e instrumentos como la tradición oral, las evidencias de la milicia de frontera por ambas partes de la raya, las noticias de viajeros y navegantes, los intercambios comerciales (a veces activos, a veces suprimidos), algunas referencias literarias (refranes, canciones, cuentos, narraciones), diferencias y continuidades lingüísticas, entre otras muchas vías, que logran trasladar al pueblo un estereotipo, una imagen de Portugal y los portugueses (como igualmente sucede con ciudadanos de otras naciones).

La escuela, el sistema nacional de educación, instrumento privilegiado por las políticas liberales de las naciones europeas después de la Revolución Francesa para alcanzar o madurar la cohesión y afirmación nacional, desde el tercio central del siglo XIX va a convertirse también en factor decisivo para crear entre los españoles una nueva imagen de Portugal, o reafirmar los estereotipos que se han ido difundiendo mediante tradiciones seculares.

En este largo periodo que generosamente asignamos a la etapa liberal (hasta el final de nuestra Segunda República), vamos a tratar de ofrecer algunos hitos y muestras de cómo se produce a través de la educación tal proceso de construcción del imaginario portugués entre los niños y jóvenes españoles, y en qué consiste. Encontramos que durante un siglo a los niños españoles se les ofrecen rupturas y cercanías, simpatías y odios, encuentros y distancias, respecto a Portugal y los portugueses, siempre en consonancia con los intereses generales de la política internacional que trazan los gobernantes españoles de turno.

Para ello nos vamos a servir en esta ocasión de la lectura selectiva de una treintena de manuales escolares (de primaria y secundaria), la mayoría de geogra-

fía e historia, algunos libros de lectura y enciclopedias. El libro escolar es aquí para nosotros un precioso intermediario cultural y didáctico, hasta el presente poco estudiado para este objeto.

Siguiendo la línea de algunos trabajos anteriores vamos a retomar la difusión de la pedagogía portuguesa, sobre todo la de orientación republicana, entre sectores liberales y republicanos españoles, al menos hasta el final de la Primera República de Portugal, y casi siempre con la complicidad del grupo institucionista, sus iniciativas y publicaciones.

La estructura del trabajo ofrece lecturas ambivalentes de la imagen de Portugal en España a través de algunos de los privilegiados instrumentos de conformación de mentalidades como es la escuela y sus manuales. Así, Portugal puede aparecer como la nación hermana, pero poco después como el elemento de distancia y frontera, o simplemente como un territorio y unos pobladores que son como son. Por tanto, no podemos hablar de una imagen, sino de imágenes sobre los portugueses, ambivalentes con frecuencia, de puntos de vista sobre un imaginario controvertido y complejo sobre Portugal que se traslada a los escolares españoles. En realidad no viene a ser más que una expresión más de las relaciones históricas, de naturaleza política, de aproximación y distancia que en el pasado lejano, y en la etapa contemporánea han mantenido Portugal y España<sup>1</sup>.

## 1

### Portugal y España son hermanos

Uno de los mensajes que más se repiten a los niños españoles en la escuela, sobre todo cuando se trata de estudiar algo de Portugal, de aproximarse a la geografía y la historia, a las costumbres de los portugueses, es que Portugal es una nación hermana de España, y que españoles y portugueses somos familiares, que venimos a proceder de un mismo tronco, y que compartimos un espacio común donde existe más continuidad que ruptura.

---

1. Un buen exponente de los problemas anunciados lo encontramos en TORRE GOMEZ, Hipólito de la (ed.): "Portugal y España contemporáneos", *Ayer*, 37 (2000). Se recogen en este monográfico excelentes trabajos de carácter histórico político que sitúan perfectamente nuestra reflexión en el orden educativo. Véase también ESTEBAN DE VEGA, Mariano; MORALES MOYA, Antonio (eds.): *Los fines de siglo en España y Portugal*. Jaén, Universidad de Jaén, 1999. También aquí aparecen muy interesantes aportaciones sobre las relaciones España y Portugal en la etapa contemporánea. Desde una perspectiva más global del nacionalismo español del siglo XIX, es de obligada lectura, comenzando por su prólogo, ALVAREZ JUNCO, José.: *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*, Madrid, Taurus, 2003 (4ª).

Llamamos a Portugal la nación hermana porque ningún obstáculo natural importante la separa de España, y juntas forman la Iberia o la Península Ibérica<sup>2</sup>

Los ríos, montañas, paisajes guardan continuidad. Hay proximidad entre España y Portugal, hay hermandad, y la razón geográfica lo ratifica. El estudio del espacio, de los elementos físicos explica que, en el fondo, sólo fueron las convenciones y motivaciones políticas las que condujeron a varios siglos de distancia, cuando no enfrentamiento, entre España y Portugal. Porque por motivaciones geográficas, que representan siempre el punto de partida, no se acaba de encontrar justificación a la distancia.

A causa de estar situada esta nación (Portugal) al Oeste de España, se escribe, con la cual forma la Península Ibérica, tiene completa analogía con nuestro país en cuanto al aspecto de suelo, clima y producciones<sup>3</sup>. Formamos una península donde se observan estrechas relaciones físicas, de origen de raza en sus habitantes, de parecidos paisajes y mesetas, de prolongaciones de cadenas montañosas y ríos. La meseta central, se indica a los niños, continúa por el Oeste en parte por el vecino reino de Portugal, teniendo por límite sus montañas<sup>4</sup>. España y Portugal comparten ríos que nacen en España y mueren en el Atlántico<sup>5</sup>, pero pertenecen por igual a ambas naciones, y se erigen en una especie de cordón umbilical que irriga vida para todos.

España y Portugal son hermanas porque elaboran y cultivan productos parecidos, mantienen continuidad en las formas de vida, en los vestidos y formas de alimentarse, en la procedencia de raza y en las mezclas mantenidas en las provincias y regiones de contigüidad. Ambas son naciones que padecen con frecuencia problemas de subsistencia, crisis de cosechas, dificultades para alimentar a sus habitantes, lo que conduce a muchos de sus ciudadanos a emprender el viaje de la emigración hacia otros continentes, hacia Brasil, a Africa, a las antiguas colonias<sup>6</sup>.

2. Cfr. PALAU VERA, Juan.: *Geografía de España y Portugal. Estudiada a base de las grandes regiones naturales*. Libro III. Barcelona, Seix Barral, 1915, pág. 165.

3. Cfr. PALUZIE, Esteban.: *Geografía general (Segundo Grado)*. Ilustrada con mapas y grabados. Edic. reformada. Barcelona, Libr. Camí, 1936, pág. 97.

4. Cfr. PALAU VERA, Juan, *Op. cit.*, 1915, pág. 30

5. *Ríos principales*. Los de Castilla fecunda, con sus raudales el Duero, a Portugal atraviesa, y al mar camina derecho”, cr. MARTINEZ DE LA ROSA, Francisco.: *Los niños*. Edic. 66°. Adornada con láminas y aumentada con las máximas inéditas del autor. Madrid, Vda. de Hernando, 1894, pág. 137.

6. Cfr. PALAU VERA, Juan, *Op. cit.*, 1915, pág. 169

Como también ocurre en España, las regiones de Portugal son variadas. El Norte es diferente de la región centro, muy lejana en formas de vida del sur, del Algarve, aún con bastantes resonancias musulmanas. También cuenta con una cuajada representación insular en las Azores y en Madeira, como España posee una afortunada correspondencia en las Islas Baleares y Canarias.

Aunque existen a veces dificultades naturales pronunciadas entre España y Portugal, dicen los manuales escolares que también se han trazado conexiones y comunicaciones, sobre todo por ferrocarril

El río Duero, en la frontera, corre entre altas riberas y precipicios que forman angosto cauce, de muy difícil paso. La mejor comunicación con Portugal corresponde al avance que hace hacia el Oeste la comarca angular de tierra salmantina en cuyo vértice desagua el Agueda en el Duero. Por la Fregeneda, y al Sur por Fuentes de Oñoro, entran en el vecino estado dos ferrocarriles. Las comunicaciones por la parte de Zamora son pésimas<sup>7</sup>.

Pero a pesar de algunas dificultades severas de vías de comunicación intransitables se mantienen buenas conexiones económicas y comerciales entre las regiones y provincias cercanas. El comercio hispano-portugués es dinámico

---

<sup>7</sup>. Cfr. BELTRAN ROZPIDE, Ricardo.: *Geografía. Guía y Plan para su estudio con especial aplicación a la Geografía económica. Primera parte. Preliminares. La Península Hispánica*. Salamanca, Libr. Cervantes, 1932 (6ª), pág. 43.

Y más adelante, en las pp. 257-259 continúa explicando:

Nuestras comunicaciones más directas con Portugal, y especialmente entre las capitales de ambos Estados, son los ferrocarriles que entran en la República portuguesa por Valencia de Alcántara y Badajoz, poblaciones fronterizas en que se hallan las respectivas aduanas principales de las provincias de Cáceres y Badajoz.

El ferrocarril llamado de Madrid a Cáceres y Portugal pone a la capital de España en relación con la zona extremeña del Tajo, en la cual la principal aduana es la de Valencia de Alcántara, frente a Marvão, en Portugal. En la parte del Guadiana, Badajoz, en el ferrocarril citado, frente a la portuguesa Elvas.

La Meseta del Duero tiene sus mejores comunicaciones con Portugal por el ferrocarril que desde Medina va a Salamanca y continúa desde esta ciudad para bifurcarse y entrar en el vecino país por la Fregeneda y por Fuentes de Oñoro.

Pocos y malos caminos ponen en relación a España con Portugal al Norte del Tormes, o sea en la provincia de Zamora. En la de Orense tampoco hay ferrocarriles que nos enlacen con el vecino país. La aduana principal es Verín, en el camino de Chaves. En Pontevedra el comercio terrestre se hace principalmente por Tuy, que da frente a Valença do Miño, en el ferrocarril internacional.

En la parte de frontera correspondiente a la provincia española de Huelva están las aduanas de Encinasola, Rosal de la frontera y Paimogo, Sanlúcar de Guadiana, Ayamonte e Isla Cristina, en la orilla española del Guadiana, por el que se hace tráfico con Portugal.

en muchos de los sectores productivos, aunque se reconozcan las limitaciones industriales que ambos países tienen

El comercio hispano-portugués en estos últimos años ha sido, por término medio, el 2 por 100 del total del comercio exterior de España. Entre los artículos que enviamos a Portugal figuran por mayor valor primeras materias para la industria, substancias alimenticias, productos químicos y tejidos de algodón. Los dos tercios de nuestra importación de Portugal son maderas, ganados, abonos, productos de la pesca y corcho<sup>8</sup>.

Portugal es un país hermano porque también es mediterráneo, se les enseña a los niños españoles en los manuales escolares, y así, por ejemplo, “como otros países de la Europa del Sur tiene buenas cosechas de aceite”<sup>9</sup>.

La fraternidad y proximidad entre españoles y portugueses también se expresa en los códigos lingüísticos, porque la raíz del portugués y del castellano es común, pues son lenguas románicas, derivadas del latín. Esta proximidad lingüística explica que ambos pueblos entiendan y lean con relativa facilidad la lengua del otro, que los españoles puedan leer a Camoens en portugués llegando a captar la profunda sensibilidad del autor de *Os Lusíadas*

Que había conciencia de que España y Portugal estaban abriendo un nuevo cauce a la cultura, lo expresa el excelso autor de *Os Lusíadas*, cuyas obras, como las de todos sus compatriotas contemporáneos, pueden ser leídas en castellano sin que pierdan nada de su hermosura y ritmo: cesse tudo o que a Musa antiga canta, que outro valor mais alto se alevanta<sup>10</sup>

Al hablar de las diferentes lenguas de Europa, dice

El portugués es uno de los lenguajes romanos de la Península Ibérica, considerado como lengua distinta, a causa sobre todo de la situación de Portugal como reino independiente<sup>11</sup>.

Aunque, como vamos a ver algo más adelante, la historia muestra la separación y la distancia que se generan entre ambos países, desde esta mirada de

<sup>8</sup>. Cfr. BELTRAN ROZPIDE, Ricardo, *Op. cit.*, 1932, pág. 262.

<sup>9</sup>. Cfr. SOLANA, Ezequiel.: *Nociones de Geografía. Segundo grado*. Madrid, El Magisterio Español, (anterior a 1914), tirada 9ª, pág. 50.

<sup>10</sup>. Cfr. AREVALO, Celso.: *La Historia natural en España. Aplicación del método histórico al estudio de las Ciencias Naturales. Primera Parte*. Madrid, Tall. de Unión Poligráfica, 1935, pág. 56.

<sup>11</sup>. Cfr. CAMENA D'ALMEIDA, P.: *Curso de Geografía adaptado a las necesidades de España y América. Volumen segundo. Europa*. Traduc. de la 12ª edic. francesa por Antonio Blázquez y Delgado Aguilera. Barcelona, Herederos de Juan Gili Editores, 1914, pág. 46.

fraternidad también se aprecia una constante histórica de proximidad, incluso identidad.

Los manuales escolares españoles descubren que hay parte notable de una historia común entre España y Portugal dentro de la Iberia, al menos hasta el siglo XII. Desde la romanización, viene a afirmarse, juntos combaten a Roma y su imperialismo, pero también ambos pertenecen a Roma en el sentido cultural, son Roma.

El mando de Asdrúbal duró menos de dos años, pues fue asesinado por Tago, esclavo de un prisionero lusitano.... Viriato era un pastor lusitano que, horrorizado de la crueldad y rapacidad con que los dominadores procedían, levantó un ejército, derrotó repetidas veces a los romanos, y les obligó a firmar un tratado vergonzoso, por el cual Roma reconocía la independencia de Extremadura y buena parte de Castilla<sup>12</sup>.

Viriato, el pastor que emerge como libertador desde el corazón de la Lusitania, hoy reivindicado tanto por la región portuguesa de Tras-os-Montes como por la vertiente zamorana del antiguo reino de León, es el emblema de la lucha popular de los antiguos hispanos contra los abusos y hegemonía de la Roma imperial<sup>13</sup>. En algunos manuales escolares Viriato es lusitano, antes que español portugués<sup>14</sup>.

Es de gran interés la imagen gráfica que muestra la cartografía del Imperio Romano, donde al explicar la Hispania como provincia romana quedan bien patentes y reconocidas ciudades y ríos del área lusitana, y del Portugal actual,

12. Cfr. DALMAU CARLES, J., *Op. cit.*, 1926, pp. 379-380.

13. *Viriato*. Ante los horrores de la dominación romana, Viriato, pastor lusitano que se había librado de la matanza de Galba, predica el levantamiento contra los romanos, reúne 10.000 hombres, ataca al pretor Vetilio en la Turdetania, simula una retirada, y por uno de los ardides tan propios de la guerra española, le atrae a un bosque pantanoso, donde le derrota, matándole 4000 soldados. Con igual fortuna derrota después a Plancio en Evora, a Unimano en Ourique, a Nigidio en Viseo y a Lelio en Osuna; Metelo y Servisano sufrieron la misma suerte en Erisana, viéndose obligado este último a firmar con Viriato una paz vergonzosa, por la cual quedaban la Extremadura y parte de Portugal y Castilla independientes. Pero Servilio Cepión rompió este tratado, y, siendo también derrotado por Viriato, compró a tres miserables que asesinaron al héroe español mientras dormía en su tienda”, cfr. PICATOSTE, Felipe.: *Compendio de la Historia de España*. Madrid, Suc. Libr. Hernando, 1914 (8º), pág. 25

14. Entre los pocos lusitanos que se salvaron de la matanza de Galba, había uno, llamado Viriato, quien, aunque pastor en su origen, se distinguía por su grandeza de alma, corazón esforzado y su constitución robusta; cuyas cualidades, acompañadas de otras, le valieron el ser nombrado su caudillo por todos los lusitanos, decididos a morir antes que someterse al yugo de los romanos, Cfr. MONREAL Y ASCASO, Bernardo.: *Curso elemental de Historia de España*. Madrid, Impr. Rivadeneyra, 1868, pp. 9-10.

como es el caso de Brachara (Braga), Durius (Duero), Tagus (Tajo), Olisipo (Lisboa), entre otras<sup>15</sup>. A los estudiantes de segunda enseñanza se les enseña con mayor detalle la posición de la Lusitania, dentro de la Hispania, sobre todo en tiempos de Augusto. Braga era por entonces la ciudad más destacada de la región del norte del actual Portugal. En los mapas posteriores a la caída del Imperio Romano, a partir del año 476, ya se reconocen ciudades como Oporto, Conimbriga, Olisiponna y Mirtilis<sup>16</sup>.

Unos siglos más tarde, juntos (los reinos de Castilla y Portugal) combatieron a los “moros”, procurando defenderse de la penetración musulmana y luego empujándolos hacia el sur todo lo que pueden<sup>17</sup>.

El Portugal, que formó al principio un condado feudatario al rey de León, y cuya principal población era Oporto, se hizo independiente, y acabando de lanzar a los moros fuera de la Lusitania, constituyó la monarquía portuguesa, cuya capital fue Lisboa<sup>18</sup>.

Parece que en la explicación histórica a los escolares españoles del siglo XIX Portugal nace como condado, feudo de Castilla, como consecuencia de la donación que hace el rey de Castilla y de León, Alfonso VI, a su hija Teresa, quien casa con Enrique de Borgoña<sup>19</sup>. Este condado finalmente opta por independizarse un poco más tarde, de la mano de Alfonso Enríquez<sup>20</sup>.

Guardan parecido España y Portugal en la forma de compartir el proyecto colonial, cultural, evangelizador, imperialista y de descubrimientos de nuevas rutas y parajes. Ambos son los responsables de la civilización y occidentaliza-

15. Cfr. MERELO, Manuel.: *Atlas elemental de Geografía histórica*. Madrid, Vda. de Hernando, 1889, pág. 11.

16. Cfr. SANCHEZ CASADO, Félix.: *Prontuario de Historia Universal*. Madrid, Libr. Hernando, 1889 (14ª edic.), pág. 42, también pág. 54

17. Cfr. MERELO, Manuel.: *op. cit.* 1889, pág. 17. Ahí queda patente el mapa de los Estados musulmanes, inacabado, y muy interesante, en el que también está perfilado buena parte del reino de Portugal, entre los siglos X-XIII.

18. Cfr. VERDEJO PAEZ., Francisco.: *Principios de Geografía astronómica, física y política antigua, de la Edad Media y Moderna, arreglada al estado actual del mundo*. Madrid. impr. de Cipriano López, 1861 (22ª). corregida y aumentada, pag. 272.

19. Cfr. MONREAL Y ASCASO, B., *Op. cit.* 1869, pág. 86.

20. Aunque Alfonso VII era respetado por los más, proclamado emperador le movieron la guerra contra los moros de común acuerdo Alfonso Enríquez de Portugal, que con el condado había también heredado las miras de hacerse independiente de Castilla, y García de Navarra, Cfr. MONREAL Y ASCASO, B., *Op. cit.* 1869, pág. 101.

ción de amplísimas regiones de América, África y Asia. Celso Arévalo, por ejemplo en su obra de 1935 que titula “La Historia natural en España”, reconoce que “había conciencia de que España y Portugal estaban abriendo un nuevo cauce a la cultura”

Por otra parte, aunque casi siempre considerando la percepción geográfica del tema, para los niños españoles los manuales ofrecen una imagen de Portugal como parte de Europa, de la Europa del Sur, aunque casi siempre tal percepción se reserva a la de orden geográfico.

Al Sur de Europa está Portugal, y su capital Lisboa, y entre las penínsulas de Europa cabe destacar la Ibérica, formada por España y Portugal<sup>21</sup>.

En más de una ocasión se dice expresamente que Portugal es uno de los Estados del Sur de Europa, y que su capital, Lisboa, es una de las más bellas de nuestro continente<sup>22</sup>

Sin embargo, es abundante el número de testimonios que presentan a Portugal y España como Estados de segundo orden en Europa, sobre todo en el contexto de una historia de grandes conflictos bélicos, durante mucho tiempo casi la única interpretación de la historia

*Astucia de Napoleón.* Portugal era aliado de Inglaterra, y Napoleón, para penetrar fácilmente en España, convino con Carlos IV, por mediación de Godoy, en el destronamiento del Rey de Portugal y la entrada en España de las tropas francesas a fin de dirigirse contra el rey lusitano.

Conociendo el César francés la influencia de Godoy sobre la familia real española, se aseguró de la amistad del favorito, prometiéndole, para él y su descendencia, la creación del Principado de los Algarbes, importante región portuguesa. Con el pretexto de pasar a Portugal, los ejércitos franceses penetraron en España y se apoderaron de varias ciudades<sup>23</sup>.

Ya en la etapa contemporánea, tanto Portugal como España dejan de representar una posición preeminente en el concierto internacional. España perdió los restos de su naufragio colonial en 1898, pero también Portugal se había

21. Cfr. MANUALES MANJON.:—*para uso de las escuelas del Ave María. Geografía. Breve resumen en seis lecciones prácticas.* Granada, Impr. del Ave María, 1933, pág. 49.

22. Cfr. PERLADO Y MELERO, S.: *Nociones elementales de Geografía universal y particular de España para uso de los niños que concurren a las escuelas de primera enseñanza.* Obra premiada en la Exposición Pedagógica de 1882 y en 1909. Madrid, Libr. Hernando, 1933 (16º edic.), pág. 84.

23. Cfr. DALMAU CARLES, José.: *Enciclopedia cíclico pedagógica. Grado medio.* Gerona, Dalmau Carles, 1926, pág. 427.

visto coartada por el llamado Ultimatum Inglés de 1890, que impidió que Portugal fuera la gran potencia del sur de Africa, al oponerse la Inglaterra victoriana por la fuerza y las amenazas a la conexión final de los territorios de la actual Angola con Mozambique<sup>24</sup>

Portugal es potencia colonial, como lo fue España, aunque ambas venidas a menos. En un apretado resumen estadístico puede apreciarse con claridad que Portugal, según se presenta a los niños españoles, es una potencia colonial relevante en la segunda década del siglo XX. Si la extensión de la parte metropolitana de Portugal, incluidas las Azores y Madeira, es de 92.000 kms<sup>2</sup>, y su población alcanza los 6 millones de habitantes, las cifras que arrojan sus colonias son relevantes, y permiten ofrecer una imagen más poderosa de Portugal que la que ofrecería solamente el territorio propiamente europeo o metropolitano. Así, las colonias portuguesas de Africa (Cabo Verde, Guinea, Islas de Príncipe y Santo Tomé, Angola y Africa Oriental o Mozambique). Se dice a los niños que Portugal posee en Africa un total de 2.056.407 km<sup>2</sup>, que acogen a un significativo número de 5.131.120 habitantes. Los territorios coloniales de Portugal en Asia (India, Timor y Macao) dan un total de 23.237 kms<sup>2</sup> y 894.000 habitantes. Por tanto, en el momento en que Portugal es república (desde 1910) quiere ofrecer a la comunidad internacional una imagen de potencia colonial activa, aunque la realidad comience a ser otra. Pero así es como se transmite a los escolares españoles desde instrumentos tan influyentes como los manuales escolares<sup>25</sup>

Por ello los libros escolares españoles se detienen en comentar las posesiones de Portugal en Africa, una vez que la presencia portuguesa en América había quedado desactivada con la independencia de Brasil

*Portugal.* 92.000 kms<sup>2</sup> y 6'5 millones de habitantes. Capital, Lisboa; religión católica; idioma portugués;. Posee en Africa las colonias de Mozambique, Angola, Guinea, las islas de Cabo Verde; nación agrícola y de futura riqueza minera; cosechas abundantes y ricos vinos, cereales, cáñamo y aceite. Ciudades importantes: Lisboa, Oporto, Braga, Viseu, Coimbra, Evora, Castelo Branco<sup>26</sup>.

24. El sueño de Portugal era unir Angola con su colonia del este de Africa y formar un extenso dominio; pero los ingleses le han interceptado el paso apoderándose del curso medio del Zambeze, que debiera ser portugués, cfr. PALAU VERA, J., *Op. cit.* 1915, pág. 179.

25. Cfr. PALAU VERA, Juan, *Op. cit.*, 1915, pág. 194.

26. Cfr. DALMAU CARLES, J., *Op. cit.*, 1926, pág. 337

Es de importancia particular en Africa la colonia denominada Mozambique, o Africa Oriental Portuguesa, que pertenece a Portugal desde el siglo XVI. Es decisiva para el comercio europeo y portugués con el Indico, y lugar de deportación de penados portugueses. La presencia portuguesa en el continente africano de ninguna manera se reduce a cuestiones comerciales, sino que también se explica la función civilizadora que lleva a cabo, así como la tarea evangelizadora con el cristianismo<sup>27</sup>.

Como expresión de la rica historia y del potencial colonial portugués en Asia, en los manuales se mencionan las posesiones Diu y Damao y parte de la isla de Timor<sup>28</sup>, y especialmente Macao<sup>29</sup> en China, y Goa en la India portuguesa<sup>30</sup>.

Los portugueses, que tan inmensas posesiones llegaron a tener en la India, sólo conservan actualmente la ciudad de Goa, en la isla de su nombre en la ciudad de Bombay, muy decaída en el día, y con bellas iglesias. Villanova de Goa o Panghi, ciudad moderna, residencia del Virrey, con buen puerto y algún comercio. Diu es una pequeña isla en la costa del golfo de Omán, con algún tráfico, y Danao, son dos puertos pequeños<sup>31</sup>.

Con Brasil había sido Portugal gran potencia, hasta que se independiza en 1822<sup>32</sup>. Desde los acuerdos firmados con los castellanos en el Tratado de Tordesillas de 1494, los amplios territorios de Brasil van a convertirse en el granero de los portugueses, en el gran patrimonio económico y cultural, en la garantía de continuidad de la religión, idioma, usos y costumbres de los portugueses en América<sup>33</sup>. De esta manera Portugal y España resultan ser las grandes naciones civilizadoras de América, de sus extensos territorios, tal como se presenta a los niños.

27. Cfr. PALUZIE, E., *Op. cit.*, 1936, pág. 170.

28. Cfr. VERDEJO PAEZ, F., *Op. cit.*, 1861, pág. 387.

29. "Posesiones portuguesas en Asia: las islas de Timor y Kambing", Cfr. DALMAU CARLES, J., *Op. cit.*, 1926, pág. 374.

30. Macao, ciudad construida por los portugueses, colonia de estos en el mismo golfo de Cantón, y separada por un muro de territorio chino, era el punto hasta donde podían llegar, y donde permanecían los europeos que comerciaban en Cantón antes de la última guerra con los ingleses, pág. 359, cfr. VERDEJO PAEZ, Francisco, *Op. cit.*, 1861.

31. Cfr. MERELO, Manuel.: *Atlas elemental de Geografía histórica*. Madrid, Vda. de Hernando, 1889, pág. 24.

32. Cfr. VERDEJO PAEZ, F., *Op. cit.*, 1861, pág. 369.

33. Cfr. PALUZIE, E., *Op. cit.*, 1936, pág. 194.

Tal vez un buen resumen de las relaciones de proximidad y distancia observables entre Portugal y España quede recogido en el texto que incorporamos, que muestra una síntesis histórica de Portugal, en este caso para que los maestros sean capaces de trasladarla a los escolares españoles, ya en los mediados del siglo XIX

El Portugal, corriendo la misma suerte que la España, vino a formar en tiempo de los romanos parte de la Lusitania (287). Conquistado en el siglo V por los suevos, pasó a poder de los godos, hasta que a principios del siglo VIII le ocuparon los moros. Recobrada una parte de él por los reyes de León, Alfonso VI la cedió con título de condado a Henrique de Borgoña. Alfonso Henríquez, hijo de éste, después de una gran batalla ganada a los sarracenos fue proclamado por sus soldados rey de Portugal, en 1139. Entre sus sucesores se distinguió Manuel I, en cuyo tiempo se extendió la dominación portuguesa por el Africa, América y las Indias, constituyendo una poderosa monarquía. Muerto el rey Sebastián sin hijos en una expedición (sic) en Africa, Felipe II, rey de España, agregó el Portugal a sus estados en 1580; pero insurreccionados los portugueses sesenta años después, sacudieron el yugo, proclamando por rey a Juan IV, duque de Braganza. Reinando Juan VI invadieron los franceses el Portugal en 1808, y el rey se refugió al Brasil, hasta que arrojados aquéllos de la Península Ibérica, volvió a Lisboa, donde vivió no sin frecuentes revoluciones que le hicieron perder el Brasil. Muerto Juan, su hijo y sucesor don Pedro abdicó la corona en su hermano don Miguel, con las condiciones de casarse con su hija doña María de la Gloria, y establecer en Portugal un gobierno representativo. Apoderado del trono don Miguel en 1827, se negó al cumplimiento de sus promesas, e hizo pesar sobre el reino el más odioso despotismo. Don Pedro formó una expedición, y después de una brillante campaña logró arrojar del trono al usurpador en 1834, poniendo en él a su hija doña María de la Gloria, bajo el régimen de una carta constitucional. Muerta doña María en 1853, ocupó el trono su hijo don Pedro V<sup>34</sup>.

## 2

### Pero Portugal y España son diferentes

Pero en el imaginario popular también es habitual encontrar explícitamente destacadas las diferencias entre españoles y portugueses, y por ello a los niños españoles se les ha contado en la escuela una determinada historia de Portugal<sup>35</sup>.

<sup>34</sup>. Cfr. VERDEJO PAEZ, F., *Op. cit.*, 1861, pp. 415-416.

<sup>35</sup>. Cfr. VERDEJO PAEZ, F., *Op. cit.*, 1861, pp. 272-273.

Hay una imagen benevolente de Portugal que habla de un país muy próspero, rico, europeo, bien situado en el comercio internacional, con habitantes educados, amables y muy decididos defensores de su nación. Pero en poco se parece tal imagen con la que, por ejemplo, el protagonismo y la fama de Unamuno ofrecían de Portugal como un pueblo de escasa cultura, triste, melancólico, oscuro y hasta suicida.

Con frecuencia en los manuales escolares Portugal es límite, hace frontera con España, a veces de tipo físico, pero otras de carácter convencional.

Hay que tener en cuenta la frontera que por el Occidente separa a España de Portugal. Esta frontera es en parte natural (la que forman ciertas porciones de los ríos Miño, Duero, Tajo y Guadiana), y otra convencional<sup>36</sup>.

La cuestión de la frontera de España con Portugal no está del todo resuelta en el imaginario popular<sup>37</sup>. Más bien prevalece la separación, y la frontera se muestra como algo casi natural, por muy forzada que sea en realidad esa decisión de establecer líneas imaginarias de separación entre naciones.

Entre España y Portugal parecen existir límites físicos y naturales de importancia. Aquí el discurso geográfico espacial justifica la distancia, la separación y la diferencia

Entre España y Portugal están como límites naturales al Norte el Miño hasta su desembocadura; de aquí a Miranda de Duero la línea del Macizo entre el Miño y el Duero, cortada por el Tua y el Sabor, afluentes del Duero; al Este por el Duero y el Guadiana y la meseta central, cuyas derivaciones forman las cuencas de ríos secundarios perpendiculares a los ríos Duero y Guadiana, de donde se deduce que hay defensa natural de España en sus límites con Portugal<sup>38</sup>

En los libros Portugal va ganando su identidad como nación desde el siglo XII. Se explica a los adolescentes españoles que el origen de Portugal fue consecuencia casi natural del modo de ir repartiendo territorios entre sus hijos por parte de los reyes de León y Castilla, a comienzos del siglo XII, una vez que se inicia la recuperación o reconquista de los dominios musulmanes.

36. Véase HERNANDEZ DIAZ, José María.: “La historia de Portugal que contaron a nuestros abuelos”, *Papeles del Novelty*, Salamanca. 6 (2001) 63-68.

37. Cfr. GARCIA, Pedro Alcántara.: *La patria española. Lecturas amenas, instructivas y morales*. Madrid, Edit. Hernando, 1932 (3º), pág. 18.

38. “La cuestión de fronteras con Portugal siempre fue palpitante, y puede decirse que todavía no está resuelta de modo definitivo”, Cfr. MELON, A.; GORDEJUOLA, R. de.: *Geografía histórica española*. Madrid, Edit. Voluntad, 1928, pág. 258.

*Origen del reino de Portugal.* Alfonso VI, que había pedido auxilio a los príncipes de Borgoña para hacer la guerra a los moros, casó a su hija Teresa con Enrique de Borgoña, y le dio el Portugal como condado feudatario. Desde aquel momento concibió Enrique, auxiliado por los portugueses, el proyecto de hacerse independiente. Su hijo Alfonso Enriquez continuó los mismos propósitos, y los realizó, proclamándose rey después de la brillante batalla de Ourique (1139), en que derrotó con gran valor a los moros. El pueblo portugués le aclamó con entusiasmo, y las Cortes de Lamego le juraron como soberano. Alfonso VII le declaró la guerra; pero comprendiendo que esta lucha sólo redundaría en beneficio de los musulmanes, firmó una paz que equivalía al reconocimiento del reino portugués (1140)<sup>39</sup>

Así se reconoce que aunque el territorio de Portugal durante algún tiempo forma parte de los reinos españoles, desde mediados del siglo XII comienza a figurar como región distinta de Galicia, como la Tierra Portucalense (de la ciudad de Portocale)<sup>40</sup>.

*Portugal. Sus principios e independencia.* La antigua Lusitania había corrido la misma suerte que el resto de nuestra Península hasta el siglo X, en el cual comenzó a nombrarse el distrito de Portucale o Terra Portucalensis, de Portucale, la ciudad más importante sobre el Duero. Conquistado este país por Fernando I, comenzaba en el siglo XI a sonar como provincia distinta, pues como tal la dejó el mismo Fernando a su hijo García, juntamente con Galicia, de la cual continuó formando parte, lo mismo siendo ésta reino independiente que condado o provincia de León y de Castilla. Sucesivamente fue agregando territorios conquistados a los musulmanes, hasta formar un vasto Estado, en cuyos condes de sus distritos, sujetos unas veces al de Galicia y dependientes inmediatos otras del monarca, pululaba la idea de independencia, favorecida por la distancia del gobierno.

Sabemos que Alfonso VI dejó este país, con el título de conde feudatario de Castilla, a Enrique de Borgoña, casado con su hija doña Teresa. Más éstos, ingratos siempre a su favorecedor, no pensando más que en su independencia, pusieron cuantos medios hubieron a su alcance para conseguirla, y aún adquirir territorio a expensas de su rey. Alfonso Enriquez, no menos ambicioso que su padre, no abandonó su heredada idea de independencia. Proclamado rey por sus soldados desde la brillante victoria de Urique contra los moros (1139), acometió las tierras del rey de Castilla su primo Alfonso, quien, no obstante

39. Cfr. ZABALA URDANIZ, Manuel.: *Elementos de Geografía. Geografía descriptiva de España.* Madrid, Impr. J. Góngora Alvarez, 1910, pág. 42.

40. Cfr. PICATOSTE, Felipe.: *Compendio de la Historia de España.* Madrid, Suc. Libr. Hernando, 1914, pág. 122.

haberle escarmentado en Galicia, y seguidole el mismo hasta dentro de Portugal, con ánimo de castigarle, ajustó la tregua o tratado de Valdevez, desde el cual, aunque no debió el castellano reconocer su independencia, tomó ya el portugués el título de rey, y siguió el Portugal obrando como independiente de Castilla (1140). Más no satisfecho Alfonso Enriquez hasta ser considerado de derecho rey independiente, acudió al Papa (según derecho admitido en aquellos tiempos), solicitando su reconocimiento, que no obtuvo explícito hasta el papado de Alejandro III<sup>41</sup>

Es frecuente encontrar en los manuales, sobre todo los de historia, una percepción imperial de la historia de España, en la que sobresalen los siglos XVI y XVII. De esta manera, en la etapa de gobierno de Felipe II, cuando aparece mencionado el reino de Portugal, es al filo de las aspiraciones, legítimas o no, del monarca Felipe II. Es bien sabido que por razones matrimoniales y familiares la monarquía española había entendido que en el año 1580, debía heredar el reino de Portugal, lo que así sucedió<sup>42</sup>.

De esta manera con frecuencia aparece que Portugal fue España, por lo que algunos aspiran con nostalgia de recomponer la unidad ibérica (los más). Desde una historiografía que suele ser patriótica y nacionalista se elabora y difunde a los adolescentes y ciudadanos españoles un discurso que bien podría adjetivarse de anexionista anexionista, como podemos comprobar con el texto que sigue.

Anexión de Portugal (1580). Habiendo fallecido sin sucesión el rey de Portugal, Felipe II, como pariente suyo, fue designado para heredar la corona del reino lusitano. La designación del monarca español la hizo una junta de letrados; pero los portugueses se negaron a incorporarse a Castilla. Entonces Felipe II envió allá un buen ejército al mando del Duque de Alba, y después de una breve campaña Portugal y sus colonias caían en poder del monarca español, realizándose la unidad nacional de la península ibérica<sup>43</sup>.

Desde otras versiones más concretas, y menos nacionalistas por parte española, se reconoce la aspiración imperialista de Felipe II, adornada en este caso de razones o fundamento familiar hereditario. Así se explica a los jóvenes en Seminarios, Colegios e Institutos

*Incorporación de Portugal.* El rey de Portugal, Don Sebastián, se puso al frente de una expedición contra Marruecos, y fue muerto en la sangrienta

41. Cfr. MELON, A.; GORDEJUELA, R. de., *Op. cit.*, 1928, pág. 255.

42. Cfr. MONREAL Y ASCASO, B., *Op. cit.*, 1869, pp. 102-103.

43. Cfr. BELTRAN ROZPIDE, *Op. cit.*, 1932, pag. 305.

batalla de Alcazarquivir, por lo cual subió al trono el anciano Cardenal Don Enrique, que murió al poco tiempo. Pretendió entonces Felipe II la corona, como tío de Don Sebastián; pero los portugueses proclamaron rey a D. Antonio, prior de Ocrato, sucesor bastardo. Felipe II envió a Portugal al ilustre guerrero duque de Alba, que penetró en este reino, tomó todas las plazas que encontró al paso y derrotó a los portugueses en la batalla de Alcántara, mientras el marqués de Santa Cruz se apoderaba de todos los fuertes de la costa y rendía a Lisboa (1580), siendo proclamado Felipe II rey de Portugal, después de una brevísima y gloriosa campaña<sup>44</sup>.

El discurso patriótico español conduce a la aspiración de la unificación del territorio peninsular, entrando en juego el asunto de Gibraltar, y la anexión con Portugal. “Al territorio de España le falta haber consolidado la unidad de la Península Ibérica, mediante su identificación con Portugal.. y de este modo pudo haber logrado ser una potencia una potencia formidable”<sup>45</sup>

En aquel tiempo fue el Imperio español el mayor de cuantos ha habido en el mundo. Tenía en Europa, a más de España, gran parte del que hoy es Imperio alemán; los Países Bajos; casi toda Italia y Sicilia;... Poco después tuvo a Portugal, y por consecuencia de esta conquista, toda la América del Sur, pues el Brasil era colonia portuguesa. Felipe II... continuó siendo el soberano más poderoso de Europa, ... y con la conquista de Portugal se realiza la completa unidad de la Península, siendo Felipe II el primer soberano de la Edad Moderna que pudo llamarse con verdad Rey de toda España<sup>46</sup>.

Cuando España llegó a su apogeo y fue la nación más grande del mundo, fue en el año 1580 en que Felipe II anexionó a sus inmensos Estados el reino de Portugal con las posesiones del Brasil y las factorías que poseía en India y Guinea y las Islas Molucas<sup>47</sup>

A veces también se cometen graves errores históricos o se desfigura la historia. Así, por ejemplo, sin haber mencionado nada antes, se dice a los niños: “En tiempos de Felipe IV se hicieron independientes los portugueses”<sup>48</sup>.

44. Cfr. DALMAU CARLES, *Op. cit.*, 1926, pág. 418.

45. Cfr. PICATOSTE, F., *Op. cit.*, 1914, pág. 278.

46. Cfr. ZABALA URDANIZ, Manuel, *Op. cit.* 1910, pág. 68.

47. Cfr. PARRAVICINI, L.A.: *Tesoro de las escuelas. Obra elemental de educación escrita en italiano con el título de Juanito por —. Aumentada por S.C. Fernández.* Madrid, S. Calleja, 1894, pág. 93.

48. Cfr. PORCEL, Fernando.: *España, la bella. Curso completo de enseñanza primaria. Lecturas para los grados medio y superior.* Palma de Mallorca, Tip. Porcel, 1929, pág. 20.

No es tan habitual encontrarse con otras reflexiones más abiertas y dialogantes respecto al problema de la separación y enfrentamientos entre ambos países, incluso que sean partidarias de reconocer que Portugal tiene ganado su derecho a ser nación, aunque sean minoritarias.

Fue un desacierto de Carlos III el haber firmado un Tratado con Francia, que se llamó Pacto de Familia, por el que España se vio envuelta en dos guerras, contra Inglaterra y Portugal<sup>49</sup>.

Las relaciones históricas con Castilla nunca fueron buenas, y los portugueses siempre recelaron y trataron de mantenerse independientes, incluso mediante el uso frecuente de las armas<sup>50</sup>. Por cuestión de límites debatieron frecuentemente Portugal y León y Castilla, viéndose obligados a firmar tratados sobre líneas divisorias entre territorios propios o con los musulmanes, ya desde el siglo XII<sup>51</sup>. Más tarde el problema parece trasladarse a las relaciones con el naciente Estado moderno que es España en el siglo XVI.

Entre Portugal y España, tal como se aprecia en los textos escolares, hay una historia larga de enfrentamientos, guerras, vanidades, miserias, venganzas, familias, herencias, odios, de procedencia medieval. Tal vez comienza a concluir en las guerras napoleónicas. Al menos así se percibe desde los textos escolares.

Si es cierto que Castilla buscaba con frecuencia apoderarse del reino de Portugal, arguyendo razones familiares e históricas, también se advierte el proceso inverso desde Portugal por motivos semejantes. Así se explica a los niños españoles, por ejemplo, cuando el rey de Portugal, nieto de Sancho VI de Castilla, disputa la corona de Castilla a Enrique II, a finales del siglo XIV, o cuando Alfonso V de Portugal aspira a la corona de Castilla al subir el trono Isabel I<sup>52</sup>.

---

<sup>49</sup>. Cfr. ESCUELA PARROQUIAL DE SAN JUAN BAUTISTA DE SALAMANCA.: *Ejercicios espirituales*. Salamanca, Impr. Comercial Salmantina, 1929, pág. 121.

<sup>50</sup>. Cfr. DALMAU, *Op. cit.*, 1926, pág. 425.

<sup>51</sup>. “Las relaciones de Portugal con Castilla habían sido menos íntimas que las de esta última monarquía con las demás de la Península; por otra parte, cuando Felipe II se hizo dueño de Portugal, la nación portuguesa había cobrado nuevos y vigorosos alientos merced a los viajes, descubrimientos y conquistas de sus navegantes; además, por la fuerza de las armas hubo de imponer sus derechos el rey de España, y los portugueses se consideraron como pueblo conquistado, aspiraban a la independencia y la proclamación en los días de Felipe IV” Cfr. BELTRAN ROZPIDE, *Op. cit.*, 1932, pág. 306.

<sup>52</sup>. Cfr. MELON RUIZ, Amando, *Op. cit.*, 1928, pág. 257

Pero la independencia de Portugal frente a la absorción imperial de Felipe II y los Austrias se consolida a partir de 1665<sup>53</sup>, si bien en años posteriores van a continuar las refriegas y problemas de frontera. Más aún en el siglo XVIII, cuando la política de alianzas internacionales conduce a frecuentes guerras, fruto de disputas en América o por el control del comercio marítimo, Portugal (con frecuencia aliada de Inglaterra) se ve enfrentada a España<sup>54</sup>

La última apetencia invasora de España sobre Portugal tal vez fuera resultado de la astucia de Napoleón, más que de una opción de la frágil y debilitada monarquía española del momento. Da la impresión, también a través de los manuales escolares, que a partir de la etapa constitucional instaurada por los liberales en la Península Ibérica, hay una historia de mayor proximidad entre ambos liberalismos y republicanismos en el XIX, también entre las monarquías, que tal vez se acentúa (y distancia, con ambivalencia) con la primera República de Portugal, hacia 1910. En términos generales, las imágenes de Portugal que los sectores liberales y progresistas tratan de ofrecer a los niños españoles, son de proximidad, de diálogo y búsqueda, y muchos menos de distancia y separación. Lo cual no significa que no se pueda apreciar un cierto discurso españolista e iberista, de tono neoanexionista, aunque siempre prevalezca el respeto por la identidad de Portugal.

### 3

#### Los portugueses son así

Si partimos de una concepción geográfica y territorial, tal vez la imagen más habitual en la presentación a los niños españoles de la idea y realidad de

53. Cfr. CALLEJA FERNANDEZ, Saturnino: *Nociones de Historia de España*, *Op. cit.*, 1915, pág.104. Un poco más adelante se dice en esta misma obra escolar: P.:Sobrevino algún disturbio importante al subir al trono de Castilla Doña Isabel I?. R.: Alfonso V de Portugal y algunos señores de Castilla defendieron los derechos de doña Juana, hija de Enrique IV (hermano de Isabel la Católica), pero fueron derrotados. Doña Juana, llamada la Beltraneja, tomó el hábito en un convento en Coimbra, donde murió, *Ibidem.* pág. 116.

54. *Rebelión y pérdida de Portugal*. La torpeza del conde-duque de Olivares y el antiguo descontento de los portugueses, excitado por el orden de que sus soldados fueran a la guerra de Cataluña, promovieron la sublevación de Portugal, que proclamó rey al duque de Braganza, con el nombre de Juan IV, el cual, enemistado constantemente con España, murió, dejando el trono a Alfonso VI, en cuyo tiempo, terminada la guerra de Cataluña, se propuso Felipe IV la conquista de Portugal. Los españoles tomaron Olivenza (1657) e hicieron retirar a los portugueses de Badajoz. Pero éstos derrotaron a D. Luis de Haro en la batalla de Elvas (1659). Nombrado para mandar aquel ejército Don Juan de Austria, la falta de recursos no le permitió desarrollar su plan de campaña, por lo cual sufrió varios descalabros, y renunció, por último, al mando, que fue confiado al marqués de Caracena, el cual perdió al poco tiempo la batalla de Villaviciosa (1665), que significaba la pérdida de Portugal”, cfr. PICATOSTE, J., *Op. cit.*, 1916, pág. 302.

Portugal, es la de la ausencia o escasa visibilidad. Debemos aceptar que no son habituales en escuelas, colegios e Institutos españoles textos extensos ni detallados dedicados y estudiados al país vecino. Lo raro es encontrarse con testimonios tan cuidadosos y amables, y hasta cargados de afecto y tono pintoresco, como el que transcribimos a continuación, algo más extenso de los que venimos utilizando. No es casual, además, que la obra que estudiarán los adolescentes españoles lleve por título “La Península Hispánica”.

### *El Territorio Portugués*

*El Duero inferior y sus valles.* Cruzando el Miño o bajando por los valles del Limia, que va al mar, o del Tamega, que va al Duero, se puede pasar de territorio galego a territorio portugués. Al S. de Limia se hallan los valles del Cavado y del Ave, todos en país fértil y poblado y en región templada y húmeda, donde crece el maíz, abundan las frutas y las flores y empieza el cultivo de la vid, y donde se alzan las históricas ciudades de Braga y Guimarães.

El Duero inferior tiene poca importancia como vía fluvial, pues se remonta con dificultad. El Porto o Puerto, es decir, Oporto, ciudad rodeada de quintas, aldeas y campos pintorescos, está cerca de la desembocadura del río; pero la marejada de la barra y la impetuosidad con que las aguas salen al mar son circunstancias que la privan en gran parte del valor que podía tener como puerto. Son temibles las avenidas del río, cuyas aguas al pasar enfrente de la ciudad se convierten en torrente violentísimo que arrebatara cuanto encuentra a su paso, llevándose los buques mal amarrados. Ineficaces han sido las obras hechas para evitar estos inconvenientes, y fue preciso construir y habilitar el puerto artificial de Leixões.

Frente a Oporto, al otro lado del río, está Gaia o Villanova de Gaya, con magníficas bodegas. Hacia el interior, por las orillas del río, se dilata la región de los grandes viñedos, “el Paiz do Vinho”. Es también toda esta parte de Portugal la zona de las grandes praderas y de los bosques de castaños y de encinas. Las camelias y los helechos toman las proporciones de árboles. Cerca de Oporto se hallan las minas de antracita de San Pedro de Cova.

El Sabor, Túa y Tamega, principales afluentes del N. del Duero, corren por país montuoso, con mucho valle, semejante en su aspecto y valor económico al S. de la provincia de Orense. Es el antiguo Tras-os-Montes, con la ciudad de Braganza.

Entre el Túa y el Tamega, y conforme se desciende al S., aumenta la riqueza agrícola, principalmente en frutas y viñedos.

*La Sierra de la Estrella y el Valle de Mondego.* Los valles principales del S. del Duero son el Coa, el Tavora y el Paiva. Al primero y en su parte alta y occidental, pertenecen Guarda y su campiña, país frío y húmedo, donde se alza el Jarmello y empiezan las cumbres de la Sierra de la Estrella, con sus ganados y sus quesos. Hacia el O. , más allá del Tavora y cerca del Duero, la comarca de Lamego se distingue por su clima cálido y su valor agrícola.

Otras dos sierras algo más al S. limitan el valle del Vouga, que se dirige al mar por la ría de Aveiro, mezclándose las aguas del río con las del mar por caños y esteros que separan unas de otras a numerosas marismas y salinas.

Entre las sierras de Bussaco y Caramullo al N. y la de la Estrella al S., se abre paso el Mondego, que contornea el extremo oriental de la Estrella, y corriendo por el S. de la campiña de Viseo se dirige a Coimbra, para ir a desembocar a Figueira da Foz, cerca y al S. del cabo Mondego, región en que se explota algo de carbón mineral.

Entre Coimbra y Penacova, por la orilla derecha del río Mondego, se extiende fértil país lleno de plantaciones de maíz, de viña y de naranjos, con pequeños campos y valles que, en ciertos parajes, se estrechan formando áridas y abruptas gargantas. No lejos en el monte Bussaco, hay frondoso bosque, en el que descuellan centenarios cedros.

*El litoral portugués.* Desde la desembocadura del Miño hasta el río Mondego el litoral es rectilíneo. Ya no se ven rías tan hermosas como las de Galicia; hay que llegar a Aveiro para encontrar la ría así llamada y que antes se citó, que más que ría es un gran estero largo y estrecho, paralelo a la costa y separado de las aguas del Océano por un arenal.

Arenosa y baja es toda esta costa, en la que se ven pinares y muchas playas, algunas como las de Granja y Espinho, afamadas como estaciones de veraneo y de baños.

Pasado el frontón escabroso del cabo Mondego, la costa sigue siendo baja y arenosa. Allí desemboca el Liz o Leiría; se ven en la orilla barracas de pescadores y al interior los grandes pinares y aserraderos, la industriosa Marinha Grande, célebre por su antigua fabricación de cristal, y Batalha, Aljubarrota y Alcobaça, notables por sus monumentos, templos y monasterios y por sus recuerdos históricos.

Siguiendo hacia el S. por la costa, elévase ésta, interrumpida por alguna que otra playa y por la laguna de Obidos, abundante en pesca. Cerca está el balneario de Caldas de Rainha. Alzase el cabo Carvoeiro, frontón peñascoso y extre-

midad de la península de Peniche, casi frente a las islas Berlingas, y continúa el litoral casi siempre alto y escarpado hasta el notable cabo de la Roca, derivación de la sierra de Cintra. En las inmediaciones se encuentran Mafra, Cintra, Cascaes y los hermosos bosques, parques, jardines, castillos y palacios que hacen de este país una de las más pintorescas residencias de Europa.

*El Tajo portugués y sus valles afluentes.* Contorneando hacia el S. y O. la costa aparecen el abra, la ría y el puerto de Lisboa, por donde desemboca el Tajo, formando antes vasta ensenada, de tranquilas aguas, en cuya orilla occidental, al N. de Lisboa, está Sacavem, centro industrial importante por sus estampados de algodón y su cerámica. Queda al S. la península de Cabo Espichel, estribación de la sierra de Arrabida.

El Tajo portugués es navegable desde su boca hasta cerca de la frontera de España, y la influencia de la marea se siente aguas arriba de Mugem, no lejos de Santarem, desde donde se domina espléndido panorama sobre el valle del gran río.

Con las turbias aguas del Tajo bajan en suspensión grandes masas de limo que fertilizan las llanuras e islas que hay cerca de la desembocadura. Estos llanos, llamados Lezirías, los de Santarem y el valle de Torres Novas constituyen la zona principalmente agrícola del valle inferior del Tajo. Al N. dominan los campos de cereales, los viñedos, los olivos, el ganado; al S. las acequias, los canales, las isletas, las inundaciones.

El río Zézere, que va al Tajo desde el N., riega país de valles, bosquillos, viñedos y frutales. Al S. la cuenca del Zatas o Sorraia, al que afluyen varias riberas, como la del Seda, donde están los históricos Crato y Avia, es comarca completamente distinta de la del N., despoblada, triste, pobre, ardorosa en verano y casi sin árboles, empantanada y malsana en las cercanías del Tajo. Las Cemas de Ourem sobre todo son país desolado, con todo el aspecto de un campo de lava.

Al N. del río, las sierras del Moradal y de Guardunha separan valles de la Beira Baja, que limita al S. con la parte del país del Tajo en que están Sardoal y Abrantes, cubiertos de naranjos y toda clase de frutos. Al E., los ríos Ocreza y Ponsul corren por valles áridos en parte, dejando en medio a Castelo Branco. Cruzando el Tajo por cerca de la confluencia del Ponsul, en la vecindad de España, se pasa a la vega del Niza y su dilatado campo y nos acercamos a los incultos valles de la frontera española.

Ya en la comarca de las sierras de San Mamede y Portalegre el país se presenta más variado y pintoresco. Entre los escarpes y angosturas de aquel terre-

no quebrado corre la rivera de Caia; explótanse los mármoles y va ganando importancia la riqueza forestal, especialmente el alcornoque. Los centros principales de la industria corchera se encuentran al S. de una línea imaginaria tirada desde Portalegre a Lisboa. Por el valle del Gévora se llega a Badajoz y a una de las principales zonas de comunicación entre España y Portugal.

*El país del Guadiana y el río Sado.* Estamos ya en la cuenca del Guadiana, cuyo curso inferior empieza ahora, y cuya navegabilidad en Portugal queda interrumpida por el Salto o Pulo do Lobo y la angostura de Mértola. Hasta aquí remontando el río se llega con barcos chatos, y hasta el puerto de Pomarón o Pomarão con barcos de porte.

Al O. del río se hallan la Campiña de Evora, de importancia agrícola, y el Campo de Beja y sus soledades, que termina al SO en el Campo de Ourique, no lejos de la sierra de Caldeirão.

Al E. del Guadiana encuéntranse los valles del Ardila y del Chanza, con bosques y lugares frondosos y fértiles, donde se dan naranjos y limoneros y hay hermosos huertos en la parte española (Jerez de los Caballeros). A la parte portuguesa corresponde el Campo de Serpa donde se cultiva la vid, se cría ganado de cerda y se explotan canteras de mármol.

En la zona occidental o marítima de esta parte de Portugal merecen estudio especial el río Sado, la bahía de Setúbal y las salinas. La villa, puerto, huertos, naranjales y viñedos de Setúbal son, según dijo el Duque de Alba, <la más linda cosa que puede ser en el mundo>.

*El Algarve.* Al S. del campo de Ourique y de la sierra Caldeirão corre el río Mira, que termina en el mar al S. del cabo, bahía y villa de Sines, cuna de Vasco de Gama. El país se presenta ya muy quebrado y montañoso y empieza el Algarve, con sus rías, arenales, isla y pesquerías. Es país pintoresco, con montes y valles y paisajes preciosos, sobre todo en la época en que florece el almenadro, árbol que con la higuera y el algarrobo son los dominantes. Hay muchas casas de campo, bastante viñado y otros cultivos.

Casi todo el litoral es un laberinto de isletas y bancos de arena anegadizos o de marismas y bancos pantanosos, con multitud de barras y canales que cambian de forma con frecuencia a causa de la movilidad de las arenas. Rías y puertos están cegados por éstas o separados del mar por lengüetas bajas de tierra o islas estrechas y largas. Hacia el O. la costa se levanta hasta llegar al cabo de San Vicente, mole de piedra escarpada por todos lados y extremidad S.O. de Europa. Hacia el interior se alzan las cumbres de la sierra de Monchique.

La pesca, con las fábricas de salazón y otras industrias derivadas, es la principal ocupación de los habitantes de la costa en el Algarve<sup>55</sup>.

Paluzié dice en su *Geografía de segundo grado* (1936) a los niños españoles cómo son los portugueses: “Los portugueses son simpáticos por su buena educación, carácter sociable y ascendente patriotismo”<sup>56</sup>.

Francisco Verdejo Páez decía en 1861 a los futuros maestros cómo eran los portugueses, y cómo debían enseñar a los niños la imagen de los portugueses<sup>57</sup>,

Los portugueses son de mediana estatura, morenos, activos, valientes, fuertes en la adversidad, celosos de sus mujeres, y adictos a la Religión y Reyes. Las ciencias y las artes no son tan despreciados como comúnmente se cree, habiendo varios establecimientos científicos, entre otros la Universidad de Coimbra, la Academia de Ciencias de Lisboa, y otros

Aunque también es verdad que de los españoles decía poco antes<sup>58</sup>,

Los españoles son de buena estatura y aspecto, robustos, ágiles, sobrios, valientes y fuertes en la adversidad, muy adictos a la religión y sus reyes, fieles a toda prueba, enemigos de novedades, sencillos, afables con gravedad, y honrados. Las mujeres, aunque en general no son muy altas, reúnen a sus bellas facciones mucha gracia, y una honesta vivacidad

Para los futuros maestros la información que se ofrece de Portugal, aunque sucinta, es más completa en lo administrativo y cultural.

Portugal limita al Norte con Galicia; al Este con Huelva, Extremadura y el reino de León; al Sur con el Atlántico, y al Oeste con el mismo mar. Su extensión superficial es de unos 94.000 kms cuadrados, con cinco millones de habitantes. Se divide en las ocho provincias siguientes: Entre Duero y

55. Después del Pacto de Familia que unía las dinastías Borbónicas de Francia y España, Inglaterra declaró la guerra a España (1762), uniéndose aquella con Portugal y ésta con Francia. La guerra fue breve, pero activa y cruel...La insurrección de las colonias inglesas de América ocasionó a España dos guerras: una con Portugal y otra con Inglaterra. Temiendo los ingleses que España auxiliase esta insurrección, excitaron a Portugal a invadir el territorio del Río de la Plata (1776); pero España rechazó a los portugueses, que se apresuraron a pedir la paz, la cual vino a firmar a Madrid la reina viuda de Portugal”, cfr. PICATOSTE, J. *Op. cit.*, 1916, pág. 322.

56. Cfr. BELTRAN ROZPIDE, R., *Op. cit.*, pp. 67-74.

57. Cfr. PALUZIE, Esteban.: *Geografía general. Segundo grado*. Ilustrada con mapas y grabados. Edic. reformada. Barcelona, Libr. Camí, 1936, pág. 99.

58. Cfr. VERDEJO PAEZ, Francisco.: *Principios de Geografía astronómica, física y política, antigua, de la Edad Media y Moderna, arreglada al estado actual del mundo*. Madrid, Impr. de Cipriano López, 1861 (22ª). Corregida y aumentada, pág. 272.

Miño, su capital, Braga; Tras -os-Montes, su capital, Bragança; Beira, su capital, Coimbra; Extremadura, su capital, Lisboa, que lo es a la vez de todo el reino; Alentejo, su capital, Evora; Algarbes, su capital, Faro; y las dos provincias adyacentes de las islas Azores y de la de Madera, cuyas capitales respectivas son Angra y Funchal. Estas provincias se hallan divididas en 21 distritos administrativos. Hay además cinco distritos militares; tres arzobispados; 21 diócesis; dos audiencias territoriales y una en las Azores. Hay también un Tribunal Supremo y 400 partidos judiciales; una Universidad en Coimbra; siete seminarios y escuelas para carreras especiales. Las principales poblaciones son Lisboa, con 350.000 habitantes; Oporto con mucho comercio y afamados vinos; Viseu, con minas de estaño, y Faro, puerto con algún tráfico. El gobierno es monárquico constitucional hereditario; la religión, la católica con libertad de cultos, y el idioma el portugués, derivado del latín. Produce granos, arroz, vinos, aceites, frutas y ganados de todas clases. También hay minas de hierro, cobre estaño, etc. La marina de guerra cuenta con 42 buques, con 180 cañones. La instrucción primaria está bastante generalizada<sup>59</sup>

Portugal ha realizado una gran contribución científica a lo largo de su historia, se reconoce en más de una ocasión<sup>60</sup>.

La capital de Portugal, Lisboa, expresa en algunos textos escolares un movimiento económico y político más abierto y amplio, más comercial y atlántico, que por ejemplo Madrid. Va a comenzar a descollar a raíz del descubrimiento de América, cuando se desplaza el eje político y económico del mundo desde el Mediterráneo al Atlántico. Lisboa, bella ciudad, ocupa una situación geográfica excepcional para las relaciones que derivan del mar y del Atlántico. Por ello es ciudad abierta, llena de luz, dinámica y lugar de encuentro de razas y lenguas, de procedencias diversas del mundo colonial portugués, en especial de Brasil y de Asia<sup>61</sup>.

En la literatura escolar española de procedencia republicana se saluda con alegría el hecho de que Portugal haya pasado de reino a república. En los años

59. IDEM, *Ibidem*. pág. 213.

60. Cfr. SANCHEZ-MORATE Y MARTINEZ, Juan Francisco.: *Elementos de geografía para uso de los aspirantes al título de maestro de primera enseñanza elemental, y para las jóvenes que aspiran también al magisterio*. Madrid, Libr. de Hernando, 1886, pp. 55-56.

61. “Por su parte, los portugueses acometían con afán el estudio de las Indias Orientales. Tomás Peres, desde Malaca, daba a conocer las drogas y plantas orientales, y García de Orta fue comisionado para estudiar las producciones de la India, publicando en Goa (India) sus <<Coloquios dos simples e drogas e cousas medicinaes da India (1563)>>. Pedro Magalhaes Gandabo, de Braga, publicó en 1570 una historia de la provincia de Santa Cruz (Brasil)”, cfr. AREVALO, Celso, *Op. cit.*, pág. 104.

treinta del siglo XX es una de las quince repúblicas europeas, al igual que por entonces lo era España.

La revolución de octubre de 1910 derribó de su trono a don Manuel de Braganza, y proclamó la República de Portugal en 5 de octubre del citado año. Es república unitaria y se rige por la Constitución de 21 de agosto de 1911<sup>62</sup>

Los portugueses son republicanos, se piensa desde opiniones del republicanismo español

“Hasta los integralistas confiesan que es profundamente republicana la conciencia portuguesa”<sup>63</sup>.

Pero también se indica que España no colabora precisamente a este espíritu republicano por su torpe política respecto a Portugal, apoyando a los elementos monárquicos, y contribuyendo a la separación del pueblo portugués del resto de pueblos peninsulares: “Portugal, próximo a España geográficamente, en la esfera espiritual, hubo de alejarse de España cuanto pudo”<sup>64</sup>.

Pero se concluye reconociendo, desde propuestas políticas de republicanos españoles,

la similitud existente entre el espíritu portugués y el espíritu español. El paralelismo en vicisitudes y preocupaciones de ambos pueblos, es completo, y no obstante, parece que un abismo nos separa. ¿No será posible salvarle para bien de los pueblos peninsulares...? Desde hace unos años, el pueblo portugués ha modificado sus prejuicios. Sabe hoy que el peligro español está en no acercarse a España, en no unir el esfuerzo de Portugal al liberalismo español que quiere proscribir la influencia monárquica, determinante de la Dictadura de Oliveira de Salazar y el ejército. Y por eso son muchos los hijos de Portugal apasionados de España; lo son todos los hombres liberales, que en la proclamación de la república española esperan el ejemplo de liberación, y con él el ansiado mejoramiento del país; que ven en la república española la desaparición del antiguo impulso imperialista; el espontáneo y sincero reconocimiento y respeto a la personalidad absoluta de Portugal, y la defensa de la cordialidad fraternal, entre las dos naciones

62. “Quien no te ha visto, Lisboa, no ha visto cosa buena”, dice el refrán. Todas estas cuestiones relativas a Lisboa como capital de Portugal, Cfr. PALAU VERA, J. *Op. cit.*, 1915, pp. 172-173.

63. Cfr. SERO SABATE, Joaquín.: *El niño republicano*. Barcelona, Libr. Monserrat de Salvador Santomá, 1932, pp. 218-219.

64. Cfr. ALONSO SANCHEZ, Carlos.: *El problema fundamental de España. Breviario republicano. Ensayos*. Palencia, Impr. F. Marina, 1931, pág. 90

peninsulares; que creen en la conveniencia de la alianza o unión peninsular, a base de la libertad de los pueblos -de regímenes democráticos- para resolver problemas internos, que artificiales truncamientos de la Península Ibérica han agravado, y adquirir el puesto internacional que, en el concierto de las naciones, corresponde a los pueblos hispánicos, que tienen la misión común de ensalzar y defender la unidad de civilización que les es propia y característica, la civilización extendida por las jóvenes naciones de América, retoños del tronco peninsular. Verdaderos amigos de España, que propugnan por la unión peninsular, no ocultan su desconfianza hacia el espíritu absorbente y asimilista de Castilla....Pero Castilla, dominada por el Rey, fue instrumento de éste. No fue Castilla asimilista y absorbente. Lo han sido los reyes de España, que han hecho sufrir a Castilla<sup>65</sup>

Es, por tanto, la de Portugal una imagen ambivalente, tal como se presenta a los niños españoles, sobre todo desde los manuales de geografía e historia. Es una historia de relaciones de desencuentros más que de proximidades, y en consecuencia una imagen casi siempre desfigurada del otro. Y así queda recogida en los manuales escolares.

Por ello también resulta de interés valorar qué imagen de Portugal, de sus educadores y avances pedagógicos se traslada a los maestros españoles, o futuros educadores todavía en fase de preparación, como vemos a continuación.

#### 4

### Pedagogía portuguesa para maestros españoles

En otra ocasión hemos desarrollado con cierta amplitud los caminos que llevan hasta los intelectuales españoles, mucho de ellos profesores y algunos maestros, las aportaciones pedagógicas portuguesas, de sus pensadores, publicistas, políticos de la educación, ensayistas escolares. De forma indirecta contribuyen a corregir o afirmar entre los lectores y educadores españoles una idea mucho más precisa de la sociedad y la educación de Portugal. Dando cabida en la vida pedagógica española a personas, escritos, ideas, informes que proceden de una sociedad tan próxima como Portugal, y a veces tan desconocida, se construye una nueva sensibilidad de fraternidad ibérica, cultural y pedagógica, a través del cauce más profundo y eficaz, como siempre es sin duda la educación y la pedagogía<sup>67</sup>.

65. Cfr. IDEM, *Ibidem*, 1931, pág.101.

66. Cfr. IDEM, *Ibidem*. 1931, pp.109-112.

67. Cfr. HERNANDEZ DIAZ, José María.: "La recepción de la pedagogía portuguesa en España (1875-1931)", *Historia de la Educación*. Salamanca. 17 (1998) 289-317

Sabemos, por tanto, que las relaciones de los políticos y pedagogos republicanos portugueses con la corriente institucionista española (por ejemplo, Francisco Giner, M.B. Cossío, Pedro Blanco Suárez, Alicia Pestana, por ejemplo) y con aislados escritores, pensadores y ensayistas como Juan Varela o Unamuno es muy fluida. Personalidades como Bernardino Machado, Teófilo Braga, Adolfo Coelho, que desempeñan una posición de primera fila en la historia del republicanismo portugués, en las reformas escolares de la Primera República portuguesa, y en la política general del país, mantienen estrechas conexiones con el sector más innovador de la pedagogía española desde la última fase del siglo XIX hasta, al menos, el final de la primera República de Portugal.

Eran relaciones amistosas, de intercambio de propuestas pedagógicas, de canalización de sugerencias y experiencias propias de Portugal al campo de la pedagogía española. Se inician y desarrollan a través de revistas prestigiosas, ensayos e informes como los que publica Alicia Pestana<sup>68</sup>, a través de la presencia de pedagogos portugueses en ámbitos como los Congresos de Pedagogía, el Museo Pedagógico Nacional, mediante los viajes que intelectuales españoles realizan a Portugal, caso de Unamuno o de Luis Bello. Era una manera decidida de combatir el mutuo aislamiento intelectual (y con frecuencia desprecio), de fomentar el encuentro y el mejor conocimiento, para corregir los tópicos y estereotipos que secularmente habían ido construyendo un imaginario español entre los portugueses, y al revés también, una imagen de Portugal (con frecuencia desfigurada) entre los niños y los ciudadanos españoles. Portugal era para este sector innovador de la pedagogía española un país próximo en lo geográfico, sugerente en sus costumbres y formas de vida, interesante en muchas de sus propuestas pedagógicas, y debía ser tenido mucho más en cuenta por los ciudadanos españoles. Pero para ello había que corregir bastantes despropósitos históricos en la mentalidad colectiva del español de a pie. La educación y la pedagogía era una excelente opción, la mejor y más profunda de todas.

En esta misma dirección también nos parece que puede ser de interés explorar, hacer una breve incursión, en los manuales de Historia de la Pedagogía que utilizan los alumnos normalistas españoles, los futuros maestros, que a medio plazo van a transmitir en las escuelas a los niños españoles un determinada idea de Portugal. De esa manera entendemos qué nivel de pro-

---

<sup>68</sup> Cfr. PESTANA, Alice.: *La educación en Portugal*. Madrid, JAE, 1915. Sobre esta pedagoga portuguesa y española a un tiempo, véase HERNANDEZ DIAZ, José María.: "Alice Pestana, embajadora de la educación portuguesa en España", pp. 265-272, en VARIOS.: *Ensaio em homenagem a Joaquim Ferreira Gomes*. Coimbra, Universidade de Coimbra, 1998.

ximidad intelectual trata de facilitarse a la pedagogía portuguesa desde estos materiales de uso frecuente en las Escuelas Normales de Maestros en España, qué cultura pedagógica de Portugal reciben en su proceso formativo.

Sabemos que buena parte de estos manuales de Historia de la Pedagogía o de Historia de la Educación son traducciones al español de obras escritas desde ámbitos culturales germánicos, anglosajones, y en algunos casos menos frecuentes para estos años también franceses. Nombres de autores como los de Davidson, Painter, Weimer, Monroe, Compayré, Buisson, Guex son habituales entre los estudiantes de magisterio en la España del primer tercio del siglo XX. Bien, pues ninguno de ellos incorpora aportaciones sensibles de la pedagogía portuguesa, y por esta vía se deduce que los maestros españoles no conocen nada de la aportación pedagógica de Portugal.

Si estudiamos los manuales de Historia de la Pedagogía escritos por españoles en estos mismos años, podemos comprobar que si bien algunos adolecen de no reseñar nada relacionado con la educación y la pedagogía portuguesa (el de Ramón Ruiz Amado menciona a Verney, pero ni siquiera al Marqués de Pombal; el de Escanilla nada en absoluto), otros manuales sí que dedican algunas páginas a la pedagogía en Portugal. Este es el caso de los de Pedro Díaz Muñoz y Manuel Casas Sánchez.

Casas publica su libro en 1909, en primera edición, pero en su tercera de 1913 dedica un texto de gran interés para conocer los esfuerzos que Portugal hace en pro de la educación, así como una breve reseña de algunos de sus pedagogos.

La primera enseñanza, que estaba desde muy antiguo a cargo del clero, presentaba un estado hartamente precario en Portugal cuando el marqués de Pombal, ministro de José I, asustado de la ignorancia de su país, concibió el proyecto de establecer una escuela en cada pueblo. Abrió desde luego (1772) cuatrocientas con los recursos de un impuesto que creó (el subsidio literario); pero muerto el generoso protector, desapareció pronto dicho subsidio, impidiendo el progreso de la instrucción primaria, que continuó casi abandonada por los gobiernos hasta que terminaron las guerras de Napoleón.

Las luchas intestinas de Portugal, en la primera mitad del siglo XIX, no impidieron, sin embargo, la publicación de disposiciones favorables a la educación popular; pues se estableció la libertad de enseñanza, se proclamó la gratuidad de la misma y aumentó el sueldo de los maestros con derecho a casa-habitación y jubilación. En 1851 se reformó la constitución y, entrando decididamente Portugal por las vías del progreso, creó el Ministerio de Instrucción Pública, el cual organizó la enseñanza primaria haciéndola gratuita y obligatoria. Más tarde, Ley de 1878, se reorganizaron

de nuevo los servicios de la enseñanza, se modificó la inspección y se crearon las conferencias pedagógicas. Finalmente, las leyes que siguieron a la de 1878 han producido buenos efectos al fijar los sueldos del maestro, que pueden ascender sin salir de la localidad en que presta sus servicios; estableciendo el orden graduado y el trabajo manual de la enseñanza, y corrigiendo los defectos de que venían adoleciendo los concursos<sup>69</sup>

Continúa este autor comentando la visita que Ezequiel Solana, publicista escolar bien conocido y masivamente utilizado por los escolares en los primeros años del siglo XX en España, había realizado en 1901 a varios establecimientos escolares de Portugal con el objeto de hacerse una idea sobre el estado real del sistema educativo del país vecino. Comenta el bajo nivel cultural que en su viaje aprecia en los pueblos y aldeas rurales, el elevado número de fregezíás que carecen de escuelas, y el desinterés de muchos padres portugueses por ofrecer a sus hijos la enseñanza conveniente. Informa Solana que a pesar de los esfuerzos oficiales por mejorar a los maestros y ayudar a los ayuntamientos, la enseñanza no acaba de mejorar en Portugal.

En relación a los pedagogos portugueses, en su opinión dignos de ser mencionados, escribe Casas en este manual,

Joao de Deus, autor de un buen método de lectura; Federico del Castillo, que escribió algunas obras sobre métodos y procedimientos de enseñanza; Mariano Ghira, reformador de las escuelas de Lisboa; Costa, historiador de la enseñanza en Portugal; el eminente literato y publicista Pinheiro Chagas, socio correspondiente de nuestra Academia de la Historia, muy amante de la instrucción popular a la cual dedicó su obra <Historia de Portugal>, que aún sirve de texto en los establecimientos de enseñanza, y el entusiasta defensor de la unión de España y Portugal, Joaquín Oliveira, de cuya fecunda pluma han brotado en poco tiempo treinta tomos de *Biblioteca de ciencias y artes*, una *Historia de la civilización peninsular* y una hermosa *Antropología*<sup>70</sup>

Un segundo manual de Historia de la Pedagogía que habla de la educación y la pedagogía en Portugal es el de Pedro Díaz Muñoz. De forma mucho más breve, y menos entusiasta que el anterior, escribe en su segunda edición de 1919, cuando se refiere a diferentes pedagogos europeos del siglo XIX, y en concreto a los de Portugal,

<sup>69</sup>. Cfr. CASAS SANCHEZ, Manuel.: *Historia de la Pedagogía*. Zaragoza, Imp. Carra, 1913 (3ª), pp. 131-32.

<sup>70</sup>. Cfr. IDEM, *Ibidem*. pág. 132-33.

Feliciano del Castillo fue un pedagogo portugués que gran parte de su vida pasó en la enseñanza observando las deficiencias de la escuela, y pensando el modo de corregirlas: inventó algunos procedimientos didácticos y escribió varios opúsculos relacionados directamente con la pedagogía.

Juan de Dios y Mariano Ghira son dos pedagogos del siglo XIX que han procurado el progreso de la primera enseñanza en Portugal, que no es nación modelo en cuanto afecta a pedagogía<sup>71</sup>

Y muy poco más.

El balance que se puede apreciar en los manuales españoles de formación de maestros, y en concreto los específicos de Historia de la Educación y de la Pedagogía, respecto a lo que deben conocer los futuros maestros españoles de la educación y la pedagogía de Portugal, parece ser muy precario. Es verdad que Portugal no es una potencia pedagógica en aquellas fechas, si lo comparamos con el auge y el potencial publicístico y pedagógico alemán o inglés, pero también se evidencia una falta de mirada pedagógica hacia el oeste peninsular por parte de los formadores de maestros en las Escuelas Normales de España.

No obstante, aparecen algunos síntomas de proximidad en la segunda década del siglo XX, la que propugnan algunos aislados pedagogos españoles, profesores normalistas, que mantienen relación con la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, o con la JAE, que tal vez respondan a las expectativas pedagógicas que despiertan las reformas educativas que impulsan los republicanos portugueses. En esto parecen coincidir también con el sector institucionista y republicano de la pedagogía española que mira con esperanza los esfuerzos de reforma pedagógica de los republicanos portugueses a partir de 1910.

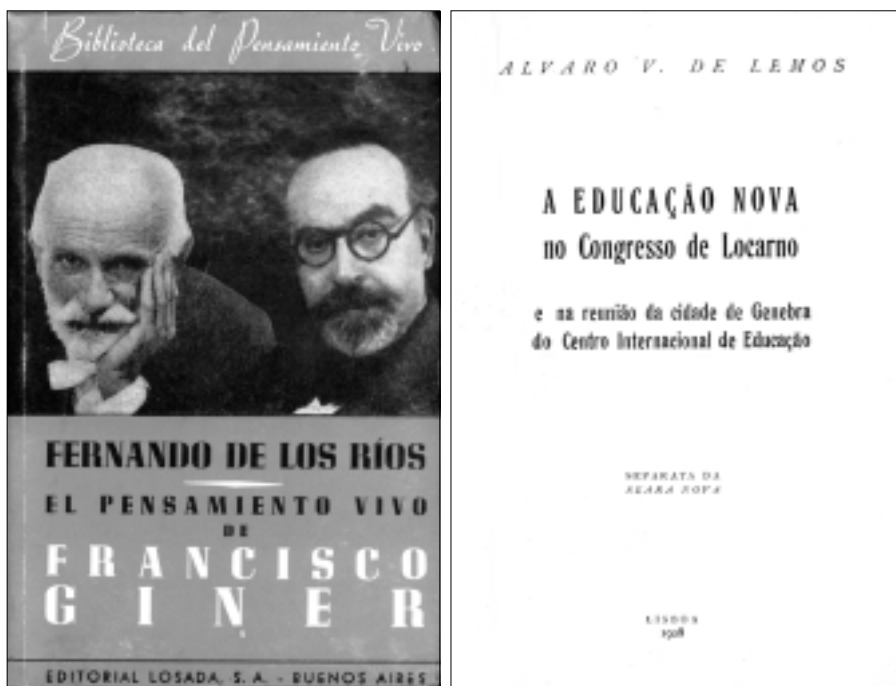
### Para concluir

A lo largo de siglos y años, portugueses y españoles, como consecuencia de luchas sucesorias, defensa de identidades patrias, búsqueda de anexión, o defensa frente a la absorción, según casos y circunstancias, han ido construyendo un imaginario del otro, una determinada imagen de los españoles o de los portugueses, desfigurada o real, interesada casi siempre para quien detenta los hilos del poder y de las relaciones internacionales. Ese imaginario del otro, de Portugal o de España, ha trascendido a la comunicación oral, las leyendas y tradiciones, los refranes y la literatura popular, sobre todo en los territorios de

<sup>71</sup>. Cfr. DIAZ MUÑOZ, Pedro.: *Historia de la Pedagogía*. Valladolid, Impr. de A. Martín, 1919 (2ª), pág. 165.

frontera. Se ha ido fraguando durante siglos una separación cultural y de afecto entre ambos pueblos, entre españoles y portugueses, entre tópicos y chistes, mentiras y medias verdades, construyendo con frecuencia una imagen pretendidamente deteriorada del otro, para dominarlo, neutralizarlo o controlarlo de forma simbólica.

La implantación de los modelos políticos liberales a lo largo del siglo XIX en ambos países, y con ellos los sistemas nacionales de educación, la red escolar de carácter obligatorio y el nivel secundario, así como algunos de los instrumentos más decisivos en las actividades escolares como los manuales, fueron conduciendo a los niños españoles (y a la inversa en Portugal) a una imagen del otro más objetiva, aunque a veces contradictoria. A veces se sobrea abunda en la fraternidad de los pueblos ibéricos, mientras otras parece no querer renunciar a los aires imperiales, en el caso de los manuales escolares españoles, o de defensa a ultranza en los portugueses, destacando las victorias obtenidas en batallas tan decisivas como Aljubarrota para la identidad colectiva de Portugal. Y en ello los textos recogidos de manuales escolares son altamente reveladores de ese imaginario español sobre el pueblo portugués, tal como pretendemos ofrecer al lector en este trabajo.



*Viana de Lemos y Giner: un diálogo abierto entre Portugal y España.*

**A PRESENÇA ESPANHOLA  
NA IMPRENSA PEDAGÓGICA PORTUGUESA  
O CASO DA REVISTA ESCOLAR, 1921-1935**

**Luís Miguel Carvalho**

*Universidade Técnica de Lisboa.  
Faculdade de Motricidade Humana*

NO TEMPO DO LIBERALISMO

, “Quais foram e como foram acolhidas na *Revista Escolar*, durante o seu ciclo de vida (entre 1921 e 1935), as referências ao “vizinho espanhol”? Mais precisamente, que autores, que títulos, que organizações, foram convocados para aquele importante periódico português de educação e ensino? Ao redor de que temáticas surgiram e que tipos de mobilização e de juízos de valor as acompanharam? Qual o peso relativo dessa referência no quadro de uma outra, mais ampla, onde cabiam todas as outras “unidades” desse mundo “culto, movente e moderno” que então se apreciava? Que participação tiveram os autores e outros periódicos espanhóis na produção da *Revista Escolar*? Que elementos de estabilidade e de variabilidade caracterizam essa presença? Tais são as principais interrogações exploratórias que guiam este trabalho<sup>1</sup>.

Início este texto ensaiando alguns conceitos e linhas de análise que pretendo utilizar no estudo. Depois, trato da questão da frequência e da qualidade dos referentes de origem espanhola na publicação portuguesa, à luz da recapitulação de contributos anteriores sobre as relações entre os universos pedagógicos dos dois países. Finalmente, ocupo-me com a descrição e a análise dos diferentes modos de aparecimento de referentes espanhóis na publicação portuguesa, primeiro procurando captar a extensão daquela presença e, depois, olhando detalhadamente os autores e textos ali presentes, quer os provenientes de Espanha, quer os de origem portuguesa que directamente se dedicam a questões relativas ao “país vizinho”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup>. O estudo que aqui se apresenta decorre no âmbito de um projecto de investigação histórica e comparada (Nóvoa, 2000). Encontro-me aí envolvido numa pesquisa sobre a formação e a circulação de saberes especializados em educação, através do estudo sistemático de periódicos de educação e ensino. Para o esclarecimento das coordenadas teóricas e metodológicas desse estudo, veja-se Carvalho (2000). Os resultados do estudo comparado de periódicos de Portugal (*Revista Escolar*) e do Brasil (*Educação*, São Paulo) podem ser consultados em Carvalho & Cordeiro (2001).

A relevância da presença espanhola na *Revista Escolar* procede mais da participação de autores-textos espanhóis na internacionalização do corpo de artigos da revista e da participação de periódicos espanhóis no município de informações, do que da quantidade de referências que na publicação portuguesa são feitas ao país, a organizações educativas ou mesmo a autores espanhóis. Espanha, melhor dizendo certas figuras e organizações de Espanha, funcionavam como uma espécie de intermediário, não necessariamente voluntário, da circulação de recursos e de modelos para a produção da *Revista Escolar* e do discurso especializado em educação que esta se propunha divulgar. Os resultados do estudo afluem para outros que, sobre as relações peninsulares em matéria educativa e neste período, já assinalaram o seu carácter pontual e de certo modo personalizado. O que ao longo do texto vai ganhando sentido é, exactamente, a ausência da estabilização e da “des-fulanização” de processos de cooperação e de convergência de interesses, entre 1921 e 1935. É da ausência de invenção de uma tradição que, em última análise, o texto fala.

## 1

### Da Revista como Espaço do Moderno e da Estruturação do Discurso Especializado em Educação

*O México acima de nós... Nós abaixo dos pretos das Filipinas*<sup>3</sup>

Uma breve imersão em editoriais da *Revista Escolar* permite notar a presença recorrente da representação do periódico como espaço de recepção e de difusão de modelos de modernização pedagógica e, paralelamente, da ideia favorável ao pensar as coisas nacionais, no caso as educativas, através da mobilização das experiências pedagógicas do mundo culto, movente, moderno. As páginas da revista acompanhavam os movimentos de inovação pedagógica de além fronteira e instalavam os redactores e os leitores num mundo do mérito pedagógico e num mundo de comparação entre nações. E, note-se, essa mobilização do estrangeiro era, também, um dos critérios que definia a autoridade

2. Os dados relativos à presença espanhola no periódico português baseiam-se na recolha e classificação completa de todos os artigos - unidades com título e fonte (excepto legislação), cerca de 830 - identificados em todos os números da revista no período compreendido entre 1921 e 1932, complementada, para o período posterior, 1933-1935, pela identificação dos autores de todos os artigos principais e das notícias provenientes e/ou respeitantes a Espanha. No trabalho de classificação dos artigos das revistas portuguesa, colaboraram Nuno Mota, Ana Lúcia Fernandes e Ana Paula Reis.

3. Títulos de notas pedagógicas publicadas na *Revista Escolar* (5, 1925, pp. 210-211)

da própria revista e dos discursos-especialistas que punha em circulação<sup>4</sup>. A medida das coisas nacionais era regulada por uma outra grandeza, da qual “a revista”, enquanto componente de um circuito de comunicação (entre discursos e entre organizações), se fazia tanto porta-voz como mediadora. É nesta dupla condição que as olho.

Sendo óbvio que as revistas não eram o único mecanismo de tal circulação e comparação, não deixará por isso de se pôr em evidência a presença de um modo de pensar a realidade que obrigava a ler o nacional numa relação de dependência de um outro considerado maior. Esse outro positivo, que fornecia pensamentos e experiências e que aporta legitimidade às autóctones reivindicações de reforma das ideias e das práticas, surge na revista pelas mais variadas formas: extractos de obras, resenhas, biografias de pedagogos, ou mesmo através de artigos propositadamente escritos para a publicação portuguesa (ver Nóvoa, 1993, pp. 795-798). De facto, as páginas da *Revista Escolar* acompanharam os movimentos da inovação pedagógica, pautada pelos discursos e organizações da Educação Nova. Por isso, na análise do recurso ao referente estrangeiro como prática habitual haverá que encontrar força compreensiva na influência das redes de conhecimento existentes à escala internacional, nos processos de racionalização e de profissionalização da(s) ciência(s) e dos seus intérpretes e a criação de organizações científicas internacionais (ver Meyer, 2000, Schoffer, 2000). A medida das coisas nacionais era regulada por uma outra grandeza, da qual “a revista”, enquanto componente de um circuito de comunicação (entre discursos e organizações), se fazia porta-voz, mas também, não é de somenos importância, como mediadora. Nesta condição, a revista constituía um espaço de selecção, de interpretação e de combinação da informação que transportava. A observação dos processos de difusão não se pode, portanto, dissociar do olhar sobre os mecanismos de recepção e de uso. Como refere Michel Espagne (1999, p. 23), nas transferências culturais a conjuntura do contexto de acolhimento participa largamente na determinação do que pode ser importado ou, eventualmente, reactivado. Por isso a presença dos referentes estrangeiros na *Revista Escolar* pode, em parte, ser compreendida

---

4. "(...) Revista, que se propõe (...) versar questões pedagógicas, trazer os seus leitores a par do avanço da escola no mundo culto" (*Revista Escolar*, 1, 1921); "Do mesmo passo que estudaremos os problemas nacionais da educação, na Revista Escolar poremos os nossos leitores ao corrente do grande movimento de ideias e experiências pedagógicas que vai por esse mundo fora" (*Revista Escolar*, 8, 1925). "Procurará ser uma revista pedagógica moderna, cujo cotejo não desmereça perante as suas congéneres estrangeiras" (*Revista Escolar*, 8-9-10, 1928). O mesmo tipo de argumento pode ser lido em editoriais de revistas espanholas, como a *Revista de Pedagogía* e a *La Escuela Moderna* (ver, respectivamente, Viñao Frago, 1994-1995, e Montes Moreno, 2000).

tendo presente o ambiente intelectual-político receptivo à adopção de modelos exteriores - a europeização da nação - e que via no decalque de certos modelos pedagógicos estrangeiros a solução para a regeneração nacional. Portanto, há que ver a revista quer como um efeito de difusão de um movimento (discursivo e organizacional) transnacional quer como parte de um processo de formação, à escala nacional, de um discurso e de um campo especializado em educação.

A noção de *estruturação do discurso* (Wittrock & Wagner, 1990) parece-me útil para aclarar o quadro conceptual que adopto<sup>5</sup>. Este impele-me a olhar a interpenetração de discursos e organizações transnacionais com a de discursos e agências nacionais implicadas no sector educativo. Assim, aos dois grandes eixos de legitimação e diferenciação propostos por Wagner e Wittrock (o interno, incluindo tradições intelectuais e organizações de produção de saberes, e o externo, incluindo discursos políticos sobre a sociedade e organizações político administrativas), proponho a adição de um terceiro: o que inclui uma emergente *cultura mundial da educação* (Boli & Thomas, 1999, p. 14), tanto na dimensão dos discursos, da geração de modelos de pensar e agir a educação escolar, como na das organizações transnacionais que os suportam, ou seja, a dimensão das infra-estruturas, as redes de saberes e de especialistas.

Na óptica que me guia, os modelos e os princípios da cultura mundial da educação não são mais do que guiões que coexistem, por vezes em conflito, com outros transnacionais, mas também com guiões específicos a certos contextos sócio-culturais; sendo ampla a sua penetração é também grande a variedade de actores que os podem utilizar. Donde, existe um espaço de possíveis, seja na manifestação desses princípios, seja na consequência (não premeditada) dos enlaces (ver Boli & Ramirez, 1992, pp. 34-35, Boli & Thomas, 1999, p. 18). Assim sendo, há que observar os discursos presentes nas revistas pedagógicas enquanto produtos híbridos de um cruzamento multidireccional de ideias (Popkewitz, 2000) - não como parte de um processo de conformação do local ao global, ou do nacional ao Ocidental - e, igualmente, enquanto objectos-produtos de uma comunidade (em formação) que atribui sentidos e destinos aos factos educativos, mas que o faz no quadro de relações de poder (internas e externas), pelas quais é constituída e através das quais se constrói.

---

5. "The emergence and evolution of social sciences have critically depended of their ability to find an epistemic grounding in important intellectual traditions; to find ways to institutionalize and reproduce their particular forms of discourse in knowledge-producing institutions; to establish some kind of linkage to political-administrative institutions; and to be able to draw on some kind of discursive affinity with societally significant broad policy traditions - i.e., to achieve a minimum of intellectual, institutional, political-administrative, and societal legitimacy" (Wittrock & Wagner, 1990, p. 117).

Não me parece que no caso da Revista Escolar se esteja perante uma infraestrutura de um campo científico disciplinar nacional já estabelecido (cf. Schriewer & Keiner, 1992, Schriewer, 1998), mas antes de um campo especializado em educação, ainda aberto, mais amplo que o anterior. Na revista cabiam universitários, normalistas, professores e inspectores, tendo sido estes, aliás, os seus primeiros impulsionadores<sup>6</sup>. Quando muito, ao longo da vida do periódico, o que se pode notar é a progressiva e lenta alteração da composição dos colaboradores que se associam aos artigos principais (isto é, os que têm maior dimensão, que ocupam as primeiras páginas da revista e que apenas o têm direito a presença no sumário com registo de título e autor). A redução do número de autores inspectores e professores primários, sobretudo a partir de 1926, faz sobressair, a partir daí, o peso de normalistas e universitários. Dirigida preferencialmente a professores primários - os seus assinantes majoritários - e a inspectores, nela houve, efectivamente, um predomínio de autores que eram inspectores e normalistas (e universitários).

O que unia inspectores e normalistas? Para além das proximidades em ideologia, pelo menos educativa, por certo a definição do seu “lugar social” como o de formadores de professores<sup>7</sup>. Se há uma palavra-chave a respeitar nesta análise é a de intermediação. Não me parece de somenos recordar que é também de intermediação que se trata quanto se observa, ao redor das escolas de formação de professores, o desenvolvimento de ciências aplicadas e da razão metodológica (ver Nóvoa, 1998) como ponte entre as ciências e as práticas, e para as ciências e para as práticas. Portanto, dos que se apresentam como especialistas da aplicação das “ciências-mãe” ao universo educativo, como obreiros

---

<sup>6</sup>. Entre 1921 e 1925, a revista esteve sob a direcção de inspectores (Heitor Passos, Albano Ramalho e Joaquim Tomás, fundadores do periódico), concentrando-se em temáticas relativas à política educativa e a aspectos diversos do professorado do ensino primário; entre Outubro de 1925 e 1928, já com a direcção de Faria de Vasconcelos, professor da Escola Normal Superior de Lisboa e da Faculdade de Letras de Lisboa, estende a sua atenção para as restantes modalidades da educação escolar e acentuou o cunho científico e pedagógico; entre os finais de 1928 e de 1931, prolonga esta faceta sob orientação de um, também, normalista e universitário, João Silva Correia, para, no período final, sob o esforço de Joaquim Tomás - que aliás permaneceu ao longo dos anos como elemento de continuidade na publicação - se repartir entre a divulgação das ideias da Educação Nova, por via de artigos e de notícias estrangeiras, e a divulgação de legislação escolar (cf. Nóvoa, 1993, pp. 795-798).

<sup>7</sup>. A definição do papel dos inspectores, como agentes formadores e não como fiscais, surge em vários artigos da revista. Mas o exemplo mais interessante aparece através de uma citação de Giner de los Rios, presente num extracto de um artigo de Francisco Romero, publicado em 1931 na revista portuguesa (o original foi publicado na Revista de Escuelas Normales de Novembro de 1930): "O inspector, em primeiro lugar, e sobretudo, é um professor normal, um educador, um professor de professores, encarregado de conservar e melhorar a educação destes. A inspecção é como uma espécie de Escola Normal ao domicílio" (Revista Escolar, 4, 1931, pp. 200).

principais, por essa indispensável via mediadora, da cientificação das práticas e profissionalização dos actores educativos. A afirmação de um escol dependeria quer da capacidade deste em produzir um discurso para si mesmo quer o de o transformar noutra de possível consumo e uso pelos leigos. Os artigos presentes nas revistas - as próprias revistas, penso - parecem ter essa dupla face e, surgem como uma espécie de objectos fronteira (Leigh Star & Griesemer, 1999), ao redor dos quais se fomenta a cooperação entre mundos sociais e de comunicação diversos.

## 2

### Espanha - Portugal: questões de identidade e de relação (uma recapitulação de evidências)

Não faltam bons argumentos acerca das difíceis relações entre os dois Estados peninsulares na época atravessada pela nossa pesquisa; e que limitaram, por certo, as transferências entre vizinhos. Olhando apenas para Portugal, são as razões do forjar arbitrário de uma identidade nacional e da legitimidade de um regime (no caso o republicano)<sup>8</sup>. No que a Portugal diz respeito, sendo certo que num momento ou noutra, por razões de conjuntura portanto, a aliança táctica com Espanha pôde parecer uma solução adequada (como alternativa face à influência inglesa ou como base de uma comunidade “ibero-latino-americana”), a desconfiança e a tomada do vizinho peninsular - melhor dizendo, do Estado espanhol hegemónico por Castela - como potencial absorvente da “pátria” portuguesa parecem ter predominado. Do “outro” lado a disponibilidade para olhar o vizinho português, para além de ameaças (ou exercidas ou percebidas ou inventadas) de efectivo cumprimento da absorção, não parece ter superado a de uma curiosidade contida pela cultura e pelas experiências políticas e sociais portuguesas<sup>9</sup>.

Sendo certo que, apesar das vicissitudes de um contexto político-intelectual moldado pela desconfiança e numa conjuntura marcada por um nacionalismo

---

8. Estes traços estão bem evidenciados no trecho de um manual de História de Portugal de 1913, citado por Hernández Díaz (1998, p. 295): "O perigo espanhol... Durante oito séculos, o sonho de Castela tem sido formar na península um só estado, a Ibéria, ambição, é preciso também dizer-se, acariciada por quasi todos os monarcas portugueses (...)". E acrescentava, retomando a possibilidade federalista, "(...) Portugal só para esta [Espanha] será um irmão, quando, desmembrada, constitua pequenos estados". Às razões atrás indicadas como constrangedoras de uma forte transferência cultural haverá que acrescentar a coexistência de regimes políticos díspares no período que observo (1921-1935): em Portugal, os regimes demo-liberal (da I República Portuguesa, até 1926), o de ditadura militar (1926-1930) e o do Estado Novo (a partir de 1930) e em Espanha o regime monárquico, a ditadura de Primo de Rivera (1923-1930) e a Segunda República espanhola (1931- 1936).

progressivamente exclusivista (Maurício, 2000) - e do consequente forjar de uma identidade tomando o outro (pelo menos, uma parte do outro) como inimigo - existiram intercâmbios na esfera educativa que não se podem obviamente desprezar<sup>10</sup>. Porém, a sua existência parece fundada em trocas entre pessoas e com dificuldade de sobrevivência para além da existência desses indivíduos concretos.

O caso da presença regular e do posterior do desaparecimento de informações sobre Portugal no BILE, depois do afastamento de Alice Pestana, em

9. E mesmo as manifestações de afecto mostradas em momentos de intercâmbio, como aquele que a seguir se descreve ao redor da visita de estudante de Coimbra a Madrid, inscrevem essas dificuldades: "São duzentos estudantes portugueses, que saturado o seu pensar e sentir de uma nova e ampla concepção da Pátria, forjada ao calor de humanos ideais e racionais progressos, veem dar fé do seu amor à raça, da sua afinidade de sentimentos com quem compartilhem o mesmo sol radiante e o mesmo céu azul, as águas fertilizadoras dos seus rios e os ares puros e salubres das suas montanhas; os ricos e variados matizes do seu pródigo e fecundo solo (...) até aos grandiosos feitos históricos, e ao laço carinhoso da linguagem, nexos indestrutíveis que perdurarão a despeito das vicissitudes dos dois povos, que nasceram para serem irmãos e que infundados receios e desconfianças não mantido um tanto distanciados, como evidente agravo ao sentir comum e notório prejuízo de seus recíprocos interesses morais e materiais. (...). Através da opacidade de antigos e infundados receios e desinteligências, a luz pugna para abrir caminho e a aurora de uma nova era de aproximação e confiança, apadrinhada pelas cultas gerações que começam, se vislumbra, consoladora, no horizonte hispano-português" (suplemento de *La Escuela Moderna*, de 22-4-1923, publicado na *Revista Escolar*, 5, 1923, pp. 157-58).

10. Nas décadas de vinte e de trinta, haverá assim a recordar o prolongamento dos contactos com a Institución Libre de Enseñanza, organização ao redor da qual se identifica maior regularidade e intensidade de relações. *O Boletín* da ILE surge, aliás, como o principal palco da presença portuguesa (Hernández Díaz, 1998a). Ali se continuavam a ler textos assinados por portugueses - Adolfo Coelho, António Sérgio, Bernardino Machado, Faria de Vasconcelos - e textos de autores espanhóis interessados em questões portuguesas (Fernandes, 1997, Costa Rico, 1997, Hernández Díaz, 1998a). A montante, haverá que recordar as relações de trabalho em que se envolvem, pela parte portuguesa, Álvaro Viana de Lemos, Áurea Amaral e Irene Lisboa (Costa Rico, 1997); e, talvez como a mais prolongada e profícua dessas ligações, a de Alice Pestana, como colaboradora da ILE desde o início do século (Hernández Díaz, 1998a, 1998b). Também ao redor de outras organizações, associáveis à acção da ILE ou de membros seus, como o Museo Pedagógico Nacional e a Junta para la Ampliación de Estudios, se podem notar tais contactos, ainda que marcados mais pelas relações pessoais e pela exiguidade (cf. Hernández Díaz, 1998a, pp. 298-300). Conhecem-se ainda: o intercâmbio entre os periódicos *Revista de Pedagogía* e *Revista Escolar* (Costa Rico, 1997); as existências de relações pessoais que ultrapassam mesmo as estritas relações de trabalho, caso de Jacobo Orellana (director do Instituto de Surdomudos, Ciegos y Anormales de Madrid) com Aurélio da Costa Ferreira e Cruz Filipe, e o acolhimento a asilados depois da queda da I República portuguesa, casos de Bernardino e Sérgio (Costa Rico, 1997); e a existência de viagens de estudo de académicos e professores portugueses, casos da concretizada por Leonardo Coimbra e Newton Macedo (ambos da Faculdade de Letras do Porto) a Espanha (e França) em 1921 para estudos de psicologia experimental (Ferreira Gomes, 1994) e da realizada em 1930 a Madrid e Barcelona, descrita por Joaquim Tomás em texto publicado nesse ano pela Seara Nova (Costa Rico, 1997).

1925, é neste ponto exemplo paradigmático (ver Hernández Díaz, 1998a). Este ponto de partida está, portanto, marcado pela expectativa de uma mútua, parca e interrompida presença de referências entre os dois países (quero dizer, entre comunidades científicas, académicas, profissionais, administrativas). Esse é o apropriado balanço já efectuado por Costa Rico (1997, pp. 240-241).

Vários historiadores da educação (e.g., Fernandes, 1978, Pozo Andres, 1987, Proença, 1993, 1997, Viñao Frago, 1994-1995, Costa Rico, 1997, Térron Bañuelos, 1997, Hernández Díaz, 1998, Pintassilgo, 1995, 1998, Escolano, 1999) já abordaram a coexistência, em Portugal e Espanha, pelo menos desde o último terço do século XIX, de ambientes intelectuais e políticos receptivos à adopção de modelos exteriores, de modelos pedagógicos estrangeiros como solução para as suas “regenerações”. E, para lá das relações entre portugueses e espanhóis, existiram as relevantes relações entre cada um e o mundo além Pirinéus, esse espaço geográfico delimitado por razões de política, de cultura e de economia, onde se dizia terminar África e começar a Europa - glosando uma deliciosa expressão utilizada por Joaquín Costa em 1900 (citado por Viñao Frago, 1990, p. 15). Em matéria educativa, era um outro mundo novo que se fazia perceber por via da publicação de artigos em revistas pedagógicas, de traduções de obras de pedagogos, da publicação de livros sobre as ideias da Educação Nova, visitas de estudo financiadas ao estrangeiro, de cursos de formação, de visitas e conferências de estrangeiros (Pozo Andres, 1987). Se há traço comum entre os peninsulares, aquele reside no para onde olhavam e de onde recebiam notícia, informação, conhecimento, modelação (Costa Rico, 1997, Nóvoa, 1998). As próprias relações entre portugueses e espanhóis terão sido mais marcadas pelos campos estabelecidos por organizações de educação cujos centros se iam constituindo em países além-Pirinéus. A haver um nós que reunisse portugueses e espanhóis tal ocorreria em virtude dos referentes que partilhavam e sobre uma matriz “científico-profissional”, como a da Educação Nova. Em suma, parto para a análise antevendo a relação “Portugal – Espanha” do seguinte modo: unidos pelos diagnósticos e pelos referentes de progresso, mas afastados pelos processos de construção e de manutenção de identidades. Relacionados, mas debilmente articulados.

### 3

#### **A Presença Espanhola na *Revista Escolar*: posição, participação e acolhimento**

Qual o peso relativo da presença espanhola, no quadro de uma referenciação mais ampla a países estrangeiros? Se olharmos para o ranking dos países e das organizações mais vezes invocados ao longo dos textos, a presença espan-

hola surge numa segunda linha desses Outros que, invocados como exemplos, ajudavam a construir os discursos sobre a realidade portuguesa (ver Tabela 1). Assim, são as duas potências europeias continentais, a França e a Alemanha, e uma potência ascendente à escala mundial, os Estados Unidos, que merecem mais frequente referência nos textos. A estes três países, juntam-se com menor a Inglaterra, a Bélgica e Suíça e a Espanha<sup>11</sup>. Porém, quando se abandonam os indicadores das referências nos textos e se olham os relativos aos autores de artigos principais e às revistas pedagógicas que são tomadas como fontes para a apresentação de notícias, de transcrições de trechos de artigos -indicadores de participação na produção da Revista Escolar-, a presença espanhola revela um carácter mais central (Tabelas 2 e 3). Quer isto de dizer que a presença espanhola acaba mais por resultar bem mais relevante do que uma primeira análise faria supor. Assim, é necessário um olhar pelo pormenor dos autores e dos periódicos, para se poder melhor iluminar aquela presença e, consequentemente, traçar algumas linhas de compreensão.

## 4

### Os textos oriundos de Espanha, na *Revista Escolar*

Comece-se então pelos autores de artigos principais na Revista Escolar. Neles se encontram, repartindo-se entre universitários e directores de escolas, nomes mais ou menos emblemáticos do movimento da Educação Nova. E olhando apenas o ranking dos autores, suas nacionalidades e ligações ocupacionais, dificilmente se consegue ir mais longe que notar que não são os mais

<sup>11</sup>. A relevância da presença de referências à Suíça é bem mais nítida quando se observam as organizações convocadas nos artigos. E aí predomina o Instituto de Ciências da Educação - Jean Jacques Rousseau (IJJR), fundado em 1912, cuja relevância aumenta se às referências que lhe são feitas se juntarem as do Bureau Internacional de Educação (BIE), organização de cariz internacional, mas criada sob a sua égide em 1925. Se as estas organizações se adicionarem duas outras de cariz transnacional, como o Bureau Internacional das Escolas Novas (1899) e a Liga Internacional para a Educação Nova (1921), a cuja criação estiveram também ligados alguns dos principais actores do IJJR - como Ferrière, Claparede, Bovet - facilmente nos reencontramos com a conhecida centralidade da organização de Genève numa rede de científica e profissional de carácter internacional que emergira ainda nos finais do século XIX. Uma centralidade que, sabe-se, foi procurada como estratégia da própria sobrevivência e legitimação da organização e que se consolidou, ao longo da década de vinte, pela acção dos seus globe-trotters, para usar o espirituoso juízo de Daniel Hameline (cf. Hofstetter & Schneuwly, 1999). Recorde-se que a Liga Internacional contava, no seu arranque, com três periódicos independentes, em língua francesa (*Pour l'Ère Nouvelle*, dirigida por Ferrière), em língua inglesa (*The New Era*, dirigida por Ensor) e em alemão (Das *Werdende Zeitalter*, dirigido por Rotten). Muitas outras publicações vieram depois a filiar-se na Liga, caso da Revista de *Pedagogía*, de Madrid, desde 1927 (ver *Viñao Frago*, 1994-1995). Em Portugal essa função foi temporariamente desempenhada pela *Educação Social*.

<b>Tabela 1 - Referências a Países (1921-1932)</b>			
<b>País</b>	<b>Abs.</b>	<b>Rel.</b>	<b>Rel. acum.</b>
França	117	0.14	0.14
Alemanha	94	0.11	0.25
Estados Unidos da América	77	0.09	0.34
Inglaterra	67	0.08	0.42
Bélgica	64	0.08	0.50
Suíça	61	0.07	0.57
Espanha	57	0.07	0.64
Itália	42	0.05	0.69
Restantes	253	0.31	1

<b>Tabela 2 - Publicações Periódicas Fontes de Notícias e Textos</b>			
<b>Países</b>	<b>1921 - 1932</b>	<b>1933 - 1935</b>	<b>Total de artigos</b>
França	49	1	50
Espanha	36	8	44
Intenacional <sup>12</sup>	16	17	33
Suíça	10	1	11
Bélgica	7	-	7
Outros Países	10	4	14
Periódicos não classificados	7	-	7

12. Incluíram-se nesta categoria os periódicos *Pour l'Ére Nouvelle* (10+3) e (*Bulletin*) BIE (6+14).

Tabela 3 - Autores de Artigos Principais, por País

Países	1921 - 1932	1933 - 1935	Total de artigos
Bélgica	13	5	18
Espanha	8	3	11
Suiça	6	3	9
Outras	4	5	9
Não classificados	3	0	3

emblemáticos (como Ferrière, Cousinet, Dewey, Luzuriaga, Claparède, Decroly) que mais textos têm publicados. É preciso ir ao encontro de outros actores e de outros lugares, para perceber essas presenças. Desde logo, ao encontro de Faria de Vasconcelos e da sua experiência e contactos na Bélgica se deverão por certo muitas das contribuições belgas. Mas é acompanhando o trânsito físico de Joaquim Tomás, em 1930, por Espanha, França, Bélgica e Suiça, que se encontram outras linhas compreensivas. No diário dessa “excursão pedagógica” (Tomás, 1930) que reencontramos aqueles que a partir de 1930 contribuem para o internacionalizar da *Revista Escolar*: Pedro Verges, director da Escola del Mar de Barcelona (p. 77); Louis Dalhem, director da “escola da Rue Haute, 225” de Bruxelas (discípulo de Decroly e um dos fundadores da Sociedade Belga de Pedotecnia) (p. 243); François Bassleer, director da Escola n.º 6 de Liège (p. 278), com o qual estabeleceu uma relação de amizade; Bertier, director da emblemática École des Roches (p. 319). A este conjunto poder-se-á, talvez, adicionar o contributo de Sanchez Roman, professor da Escola Prática anexa à Normal de Cáceres, pois são também conhecidas as suas relações nesta região, sobre as quais adiante me haverei de deter. Assim, se nos nove anos iniciais da revista (1921-1929) se haviam apenas publicado 13 artigos de autores estrangeiros, nos seis anos seguintes (1930-1935) são publicados 37, dos quais pelo menos 15 se associam aos trânsitos do inspetor português. Os recursos e os engenhos individuais sobrepunham-se a qualquer acção colectiva coordenada, nesta internacionalização da revista.

Observe-se, agora, o caso dos “colaboradores vizinhos”, tendo desde logo presente que dos onze artigos principais da *Revista Escolar* assinados por autores espanhóis apenas seis foram escritos directamente para o periódico; melhor dizendo, não foram publicados associados a uma anterior presença em qualquer periódico. Para além dos já citados Verges, que apresenta um texto doutrinário sobre a sua escola, e Sanchez Roman, cujos textos têm características

mais metodológicas, a colaboração directa passou por Rufino Blanco y Sanchez. Professor e director da Escola de Estudos Superiores de Magistério, de Madrid, partidário dos novos enfoques científicos em pedagogia, porém vinculados à tradição católica e a uma ligação à ciência pedagógica germânica, pode a sua orientação ser caracterizada como de contraponto esclarecido (na esfera dos discursos universitários) às ideias dos institucionalistas (Escolano, 1985)<sup>13</sup>. Os outros textos tratam de assuntos bem diversos. O de Castellar, escrito ainda no século XIX e então publicado no *El Liberal* de Madrid (10/4/1894), aborda a figura e obra de Pestalozzi.<sup>14</sup> Os artigos de Luzuriaga<sup>15</sup> são de diferente natureza, sendo que o mais extenso e significativo surgiu no primeiro número de 1929 da *Revista Escolar*, sob o título “A Escola Nova Pública. Trata-se de um texto antes publicado na *Revista de Pedagogía*, em 1928, que se desenvolve em torno da identificação das características ou condições que as escolas públicas deveriam satisfazer de modo a que lhes fosse atribuído um estatuto de autonomia, e que concretiza uma adaptação dos trinta requisitos formulados pelo BIEN (depois BIE) para classificação das escolas (privadas) como “escolas novas”. Trata-se da enunciação de um verdadeiro programa de administração pedagógica para a escola pública, por via da conversão para os espaços nacional e público dos modos de certificação aplicados a

---

13. Rufino Blanco y Sánchez (1861-1936), doutorado em Filosofia e Letras, Director da Escola Normal Central, Catedrático da Escola de Estudos Superiores de Magistério, Governador Civil de Segóvia, Director dos periódicos *Universo* e *El Magistério Español*. e note-se que apenas por uma vez foi bolsheiro da JAE). Publicou várias obras, sobretudo consagradas ao levantamento de bibliografia pedagógica ( Escolano, 1985; Marín Eced, 1991). A EESM formava também para as funções de inspecção. A relação de Blanco y Sánchez com a *Revista* é assim anunciada em 1922, a propósito da publicação em Madrid de uma brochura comemorativa da viagem de alunos da citada escola ao Porto, por ocasião do Congresso de Ciências (26-6 a 1-7 de 1921), com passagens por “escolas e bibliotecas” de Lisboa, Pôrto e Coimbra: “(...) nosso muito ilustre colaborador Dr. Rufino Blanco (...) que foi também quem promoveu a excursão referida, um grande amigo de Portugal e um propugnador do estreitamento de relações intelectuais entre os dois da Península Iniciada a publicação da *Revista Escolar* imediatamente pediu a sua assinatura e prometeu o seu concurso , no único intuito de que Portugal e Espanha cada vez mais se estimem mais, e ainda no nosso último número censurava os promotores de um congresso que o seu país se propõe realizar no próximo ano [trata-se de um Congresso Pedagógico hispano-americano anunciado para 1923], por haverem procurado o concurso de países longínquos e prescindirem de Portugal (...)” (*Revista Escolar*, 2, 1992, p. 266). Se há algum traço de unidade entre os textos que publicou no periódico português esse será por certo o apelo ao discurso e à prática científica em educação.

14. Emilio Castelar (1832-1899), quarto presidente da I República de Espanha, entre 1873 e 1874.

15. Lorenzo Luzuriaga (1859-1899), institucionalista, universitário, director da *Revista de Pedagogía*.



Revista Escolar



Relatorio sobre o  
Curso Internacional de Pedagogia Scientifica

espaços privados e não nacionais.<sup>16</sup> Os dois outros títulos principais presentes na *Revista Escolar*, da autoria de Francisco Pereira e Fernando San Martín, são de cariz metodológico. Essa característica está também presente nos excertos de trabalhos de autores espanhóis que mereceram publicação nas secções secundárias da revista. São dessa natureza os textos de Mallat,<sup>17</sup> Seoane y Seoane (inspector em A Coruña), Almena (professor primário), Ballesteros<sup>18</sup>, Monjonell (directora de escolas normais em Barcelona) e Estremera. Todos descrevem “práticas” ora organização ora de condução do ensino<sup>19</sup>.

Sobre os artigos de autores espanhóis que tiveram como fontes revistas espanholas há que sublinhar a sua proveniência. Já atrás se deu conta da centralidade das publicações espanholas no municiar de informação para a *Revista Escolar*. Pode agora esclarecer-se melhor essa importância que foi sobretudo alimentada por duas publicações: a dirigida por Luzuriaga, com a qual existiu um intercâmbio regular, sendo Faria de Vasconcelos, director da *Revista Escolar* desde finais de 1925, um dos colaboradores estrangeiros da revista de Madrid (Vinão Frago, 1994-1995, pp. 43-45); e a *El Magisterio Español* da qual foi director... Rufino Blanco y Sanchez. Uma presença mais forte da *Revista de Pedagogía* fez-se sentir a partir de 1926 (recorde-se que Vasconcelos tomara o lugar de director da publicação em Outubro de 1925), enquanto que a presença de informações extraídas da segunda se iniciou em 1924 quando cessaram as contribuições em texto de Blanco y Sanchez. Ainda relevante foi a utilização da *La Escuela Moderna*, mas apenas entre 1921 e 1926.

Um outro aspecto a destacar, a partir das análises anteriores, é o da circulação dos textos – e dos autores e leitores pelo mundo - através das publicações de educação. Repare-se: Mallat escreve em Espanha, é publicado na Suíça e chega a Portugal por essa via. Castelar escreve em Espanha, em finais do século XIX, é publicado na Argentina e aparece em Portugal em 1928. Decroly e

16. O outro texto, sobre a reforma educativa no Chile, para além de dar a conhecer espírito e de descrever algumas das medidas em curso, todas elas avaliadas como de cariz inovador, dá ainda conta da oposição a que estava a ser alvo.

17. Nascido em 1887 em Gerona. Aluno das escolas normais de Gerona e Barcelona, depois aluno do IJJR, Genève. Ganhou reputação de expert em orientação profissional depois de período de formação em Berlim (Marín Eced, 1991).

18. O autor é identificado na *Revista Escolar* como F. Ballesteros; poderá ser A. Ballesteros, um dos principais colaboradores da *Revista de Pedagogía* (?).

19. Haverá ainda que assinalar a presença de Ortega y Gasset, embora esta se resuma a citação de cinco linhas, extraída do referido prefácio da autoria do filósofo espanhol, e de dois outros trechos: uma defesa da unificação do corpo de inspectores com o dos normalistas (por Francisco Romero); e uma apologia da acção do professor no plano moral (por Salvador Artiga).

Dejand, e Cousinet viram artigos seus publicados em revistas espanholas e os seus textos daí foram traduzidos para a *Revista Escolar*; igual sorte teve a introdução do alemão Veiters ao *Handbuch der Pädagogik*<sup>20</sup>. Um grupo de professores de uma escola de Lille viaja até Bruxelas para visitar uma escola de Decroly; o relato da excursão viaja de França para Espanha e termina em Portugal (*Revista Escolar*, 4, 1931, pp. 205-207). São poucos os exemplos? Talvez a opinião mude, se a estes se juntar as 11 de 24 notícias publicadas na *Revista Escolar* que, tendo como origem periódicos espanhóis, se dedicam a experiências de outros países, sobretudo das “Américas”. Face ao exposto parece-me importante deixar em suspensão a análise dos textos presentes na *Revista Escolar*, para pôr em contexto esta dependência portuguesa de recursos exteriores - no quadro no movimento da Educação Nova -, entre os quais os provenientes de Espanha.

## 5

### Dos lugares de Portugal e de Espanha num circuito (mundial) de discursos especializados sobre educação

Assinale-se, desde logo, quase inexistência de escolas do ensino privado no conjunto das portuguesas associadas. Disso é bem elucidativo o “roteiro das escolas novas” portuguesas elaborado por Viana de Lemos em 1929 (ver Nóvoa, 1995, p. 35). E se em Espanha o caso era semelhante, não é menos certo que ali parece ter havido – pelo menos, nas áreas centradas em Madrid e em Barcelona - uma pujança organizacional bem mais forte na adesão e difusão das ideias da Educação Nova. Esse contraste torna-se mais nítido quando se observa a dificuldade da formação, em Portugal, de uma secção da *LIEN*, indissociável da falta de recursos humanos e materiais para o empreendimento, particularmente quando alguns dos possíveis dinamizadores estavam já sob o alvo de processos repressivos. Escrevia Adolfo Lima, a Viana de Lemos, em 1927: “Quanto ao núcleo português da Liga de Educação Nova, não vejo possibilidade da sua criação e mito menos da sua vida prolongada. Somos muito poucos, e os que há já têm sobre os ombros umas quatro ou cinco tarefas. (...) Parece-me, pois, que o meu amigo tem razão: a secção portuguesa neste momento é impossível. Contentemo-nos com o que pudermos fazer na revista [a *Educação Social*, viria a terminar no final desse ano] e já não será mau de todo” (Figueira, 1995, p. 114, carta n.º 23). No caso português a alimentação

20. Decroly, O. & Dejand, J - Considerações sobre a psicologia e a pedagogia da leitura, *Revista Escolar*, 1, 1922: 23-26 (fonte: *La Escuela Moderna*, 1921; orig. de 1906). Cousinet, Roger - O automatismo pedagógico, *Revista Escolar*, 3, 1927: 99-104. (fonte: *Revista de Pedagogia*). Veiters, Henrique - Sobre coeducação, *Revista Escolar*, 2, 1929: 94-95 (fonte: *Revista de Pedagogia*).

era feita sobretudo a partir de associações profissionais cuja capacidade de mobilização parecia dar conta de progressivo enfraquecimento e de fragmentação, e de iniciativas de um número restrito de pessoas (cf. Figueira, 1995, pp. 111-115, cartas 21 a 23, de 1927 e 1928). Já as características do movimento em Espanha são de outra complexidade organizacional: havia a *ILE* – um movimento intelectual e político que ia mais além do campo pedagógico na sua capacidade mobilização - e uma organização gerada na sua órbita que agia pela internacionalização da educação espanhola (a *Junta para Ampliación de Estudios*), existiam escolas normais e superiores fortemente implicadas no movimento, e não apenas professores e directores de escola a título individual, e existiam periódicos de prestígio, que não apenas a *Revista de Pedagogía*, empenhadas na circulação dessas propostas (ver Vinão Frago, 1994-1995, p. 9).

Penso que outras razões devem ser aduzidas a estas em função de questões de mercado. O mercado português do livro pedagógico seria exíguo, tanto por via da oferta como da procura. Assim o sugerem observações como as de Vieira de Lemos sobre a “deficiência de publicações nacionais apropriadas” (*Revista Escolar*, 4, 1923, p 97) e de Adolfo Lima, sobre a dificuldade em publicar trabalhos de autores estrangeiros consagrados: “Quanto às edições das obras de Ferrière e de Decroly a coisa é difficilíssima. Se fosse as obras de fancaria ou pornográficas estava certo e os editores não diriam que não, mas obras que ninguém lê...” (Figueira, 1995, p. 102, carta n.º 14, de 1926). Mesmo no contexto de um movimento que se queria mundial e da vontade conhecida em nele ter presente Portugal, o mercado português seria por certo pouco relevante para o centro da educação nova (a não ser que ajudasse a propagar o movimento na Brasil, o que se revelava à época improvável): que recursos poderiam ser canalizados de Portugal para as iniciativas que aquelas organizações punham em marcha? Que recursos podiam ser gerados a partir da intervenção daqueles em Portugal?

Voltando ao contrastes, nem as dezenas de visitas, palestras e cursos efectuados em Espanha nem o movimento de saídas para o exterior verificado em Espanha - 167 ao abrigo de ajudas da Junta, segundo Vinão Frago, 1995-1995) - parece encontrar qualquer semelhança em Portugal, nem o número de traduções de obras da educação nova para o castelhano (119), nem o número de artigos publicados (95) por espanhóis no seio do movimento da Educação Nova (Pozo Andrès, 1987, pp. 115-117) tiveram, arrisco dizer, correspondência em Portugal<sup>21</sup>. E dificilmente se encontrará paralelo, em Portugal, à exten-

21. Trata-se de uma suposição baseada na leitura de textos sobre a educação nova em Portugal. Aqui, não tenho notícia sobre inventariação semelhante à realizada por Pozo Andrès (1987).

sa lista de colaboradores da *Revista de Pedagogía* (44), entre os quais os nomes mais emblemáticos do movimento, e as publicações (em número e em número de edições) associadas àquele periódico (Vinão Frago, 1994-1995, pp. 35-45)<sup>22</sup>. É, portanto, a posição periférica de Portugal no mercado da Escola Nova que assinalo. Neste contexto a Espanha – mais bem posicionada nessa rede internacional - surgia como importante interposto e fonte de informação.

## 6

### Os textos de portugueses sobre Espanha

Passo, por fim, à presença espanhola por via de textos de autores portugueses. Essa presença permite concluir o quadro de relações pessoais que forjar as transferências no interior da península e as estabelecer pontes com o que se passava além Pirinéus. Trata-se das relações com Jacobo Orellana, professor no *Colégio Nacional de Sordosmudos y Ciegos de Madrid* e nomeado director exactamente nesse ano, já anunciadas por Costa Rico (1997), com Faria de Vasconcelos e com Cruz Filipe<sup>23</sup>. Na *Revista Escolar* são as relações com este último que surgem mais nítidas. Há um artigo dedicado à “palestra sobre o método Decroly” dada por Orellana na *Casa Pia de Lisboa* em 1927; artigo redigido por Manuel Subtil, que com Cruz Filipe e outros formaria o “grupo de Lisboa”, um grupo de professores de orientação política conservadora que junto de Adolph Férière se propôs e veio a conseguir constituir secção portuguesa da *LIEN*, ao redor da revista *Escola Primária* (Nóvoa, 1987, 1992, 1995). O outro texto que convoca Orellana é o texto de Cruz Filipe dedicado à criação, em Espanha, da *Escola Normal de Professores de Surdos-mudos e de Cegos*. A este se pode ainda adicionar uma recensão, pelo mesmo feita, à obra *Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar los mudos* de Juan Pablo Bonet (*Revista Escolar*, 2, 1931, pp. 92-94)<sup>24</sup>.

22. O texto de António Carlos Correia (neste volume) dá realce à “transferência” de muitas daquelas obras para Portugal.

23. Tal como Orellana, Cruz Filipe foi discípulo de Herlin (autor da adaptação do método de Decroly para o ensino de surdos-mudos), no Instituto Nacional de Surdos-mudos de Paris. A visita em causa ocorreu em Outubro de 1927 e, segundo Subtil, Orellana foi “hóspede” de Cruz Filipe.

24. Juan Pablo Bonet (1579-1633), educador de surdos-mudos, depois político e diplomata. O livro alvo de recensão foi publicado em Madrid em 1620 (*Gran Enciclopedia RIAL*, 1974). A edição alvo foi a de 1930, acompanhada por um estudo de Jacobo Orellana e Lorenzo Gascón Portero: *Estudio crítico biográfico sobre Juan Pablo Bonet y su obra* (Madrid: Francisco Beltran, 1930).

Já os textos de Raposo e Rosa y Alberty, ambos de 1932 e o de Tomás, de 1934 – portanto, em pleno período da II República Espanhola e com o regime do Estado Novo português em edificação -, nos trazem uma Espanha em progresso, uma Espanha como modelo. No texto de Tomás, essa Espanha surge por via de uma descrição do acompanhamento de uma “missão pedagógica” por duas escolas – uma masculina, outra feminina - de Valência de Alcântara, a convite de Juvenal de la Vega y Relea, inspector-chefe do ensino primário de Cáceres. Ficam desse relato as “excelentes impressões” sobre as várias facetas do ensino, suas condições, organização, prática e discursos. Os textos Raposo e Alberty seguem outra via, pois retomam discursos de políticos espanhóis. Raposo parte de uma intervenção do ministro Marcelino Domingo sobre o crescimento do parque escolar público, dos ensinos primário e industrial, em Espanha, para tecer vários comentários acerca da escola portuguesa. O texto é mais significativo naquilo em que se faz a contrário aos emergentes discursos - e até mesmo decisões governativas - que, com a marca da direita conservadora e nacionalista, louvavam já a condição do analfabeto, a redução da escola primária obrigatória e dos seus programas ao saber ler, escrever e contar, e a contenção do crescimento dos escolarizados nos ensinos pós-primários, ainda antes da “ofensiva do Estado Novo pela educação nacional”, proclamada pelo ministro Carneiro Pacheco, em 1936 (cf. Nóvoa, 1992, p. 458)<sup>25</sup>. Escrevia Raposo, “para a difusão do ensino primário e técnico elementar não pode haver restrições, não se pode olhar as despesas”, para que “a causa sagrada do resgate da grei pela instrução” triunfasse (*Revista Escolar*, 1, 1932, pp. 31-32). Também Rosa y Alberty elogiava os esforços da República espanhola, em nome da obra civilizadora que aos Estados se impunha e que o vizinho parecia apostado em cumprir<sup>26</sup>.

25. Isto num período durante o qual na própria *Revista Escolar* se sentiam os combates sobre a recepção das ideias da Educação Nova e sobre políticas educativas. Penso nos textos de Viana de Lemos a propósito da visita de Ferrière (Lamentável equívoco, *Revista Escolar*, 1, 1931, pp. 1-7), de Joaquim Tomás em resposta a artigos de Ulisses Machado, publicados noutras revistas, acerca dos modernos métodos de ensino da leitura e da escrita (Escola passiva e escola activa. *Revista Escolar*, 10, 1931, pp. 529-537) e nos três artigos de Cardoso Júnior, publicados em 1932, sob o título A educação da mulher e a coeducação dos sexos. Os textos mais conservadores vão aparecer na revista em 1935, merecendo destaque o artigo do inspector Parente de Figueiredo, um ataque à educação francesa, ao liberalismo e ao enciclopedismo (Os professores primários em França e em Portugal, *Revista Escolar*, 5, 1935, pp. 260-267) e a transcrição de uma alocução do director geral do ensino primário, Braga Paixão (*Revista Escolar*, 7, 1935, pp. 341-348).

26. O texto compreende uma extensa transcrição de um discurso do ministro Fernando Giner de los Rios, acerca das "Missões Pedagógicas", idealizadas por Miguel Cossio (*Revista Escolar*, 6, 1932, pp. 315-316).

A mesma disposição de mostrar Espanha como exemplo se encontra num conjunto de curtas notícias publicadas nos anos de 1933 – anos a partir do qual a Revista exibia já, desde o número de Março, a marca da Censura - a 1935, e nas quais se põe em destaque ideias, medidas e esforços de investimento e progresso no país vizinho, no plano da escolarização primária e secundária, do trabalho dos inspectores escolares e da organização do ensino superior. Junto à ideia de Espanha como um lugar como o nosso, com problemas como o nosso, que surgira associada a variadas referências que àquela se fizeram ao longo dos anos, surgia agora a Espanha como exemplo.

Deixei propositadamente para o final um artigo publicado em 1930 e assinado por Joaquim Tomás e por Juvenal Vega y Relea, do qual transcrevo alguns trechos:

“Aos Profissionais do Ensino Primário em Portugal e na Espanha. Cada dia que passa ganha mais adeptos e cobra mais alento o desejo de unir fraternalmente todos os povos do mundo, mediante a obra cordial e pacificadora da escola. Compreende-se que nada padecem com essa tendência a ideia e os sentimentos patrióticos e que, em última análise, ela procura uma melhor realização dos legítimos anelos nacionais com o auxílio de uma compreensiva cooperação internacional. (...) Portugal e Espanha, que não são apenas dois países vizinhos mas dois povos irmãos, as duas grandes nações que vão deixando na história o traço indelével de duas grandes culturas gémeas, pelas quais a autoridade espiritual de um pontífice repartiu o mundo para que sobre ele pudessem estender acordadamente a sua acção civilizadora, encontram-se nesse caso. (...) se a iniciativa do Congresso internacional de S. Francisco da Califórnia (Julho de 1922) pôde cristalizar em uma realização tão esplêndida como a da Federação Universal de Associações Pedagógicas, cujo programa é «criar laços de amizade e boa vontade entre as nações; difundir a apreciação simpática dos dotes que caracterizam os homens de outras nações e de outras raças; criar um espírito de paz unido a um patriotismo sincero, mais baseado no amor à pátria do que no ódio a outros países e a outros povos», etc., não cremos que seja ilusório pensar na possibilidade de uma aproximação dos profissionais do ensino primário de Espanha e Portugal, que realize para os nossos países as finalidades referidas e que, talvez, possa ser núcleo de uma mais vasta organização, em que participem os colegas dos países ibero-americanos. (...) Profissionalmente, os professores de Portugal e Espanha, podemos e devemos contribuir para a exaltação da fraternidade luso-espanhola de dois modos; um, procurando estar mutuamente ao facto, como se tratasse do mesmo povo, das realidades e experiências pedagógicas de ambos os países; outro, fazendo que, mediante o labor das escolas, as futuras gerações se conheçam, se compreendam e se amem mais e melhor do que as actuais. Meios práticos para a consecução desses ideais podem ser a publicação de um

boletim trimestral, o intercâmbio de professores e de alunos, a correspondência interescolar, o estudo das palavras para apreciar a relação das línguas entre si, a celebração de assembleias internacionais, o auxílio recíproco nas investigações pedagógicas, o estudo mútuo, nas escolas, de um e outro país, a permuta de periódicos, revistas e livros, e muitos outros. (...) Os profissionais do ensino primário – inspectores e professores – que simpatizem com as ideias expostas neste escrito, podem enviar a sua adesão a qualquer dos signatários. Quando o número de adesões recebidas o aconselhe, preparemos uma reunião que acorde nas bases de efectivação da futura «União luso-espanhola de professores de ensino primário». (...) Figueira da Foz, 25 de Agosto de 1930. Juvenal de la Vega y Relea – Inspector Chefe de Ensino Primário em Cáceres (Espanha) – Joaquim Tomás – Inspector Chefe da Região Escolar de Santarém (Portugal)” (*Revista Escolar*, 8, 1930, pp. 445-447).

Colheu o texto adesões? A ausência de outras referências em anos seguintes da *Revista Escolar* e, sobretudo, o endurecimento interno do regime português e o que de trágico atravessou Espanha na segunda metade dos anos trinta, sugerem que, a terem existido, se tenham perdido quaisquer veleidades, se não mesmo relações. Fica, ainda assim, como (mais) um embrião do desejo organizacional não concretizado. Face ao que se conhece sobre as transferências entre Espanha e Portugal, se há ponto que convenha enfatizar é exactamente que nessa relação os *processos de organização*, que a terem começado não resistiram à prova do tempo. Tais processos poderiam ter ocorrido de formas diversas: baseado em infra-estruturas universitárias ou de formação de professores, no associativismo profissional (docente ou académico), a partir de intervenções da administração escolar, na base de um mercado (como o de casas editoras), ou ao redor das publicações periódicas. Todavia, segundo as conjecturas e evidências actualmente disponíveis, não se parece ter notado a consolidação ora de contactos entre organizações ora do fluxo de informação, não se vislumbra a presença clara de uma estrutura centro-periferia nem a fixação de uma definição colectiva de um campo. Em poucas palavras, as relações esboçaram mas não formaram um *campo organizacional* (DiMaggio, 1991).

\* \* \*

Numa crónica datada de 1985, Boaventura de Sousa Santos (2001, p. 20) analisava a situação da ciência social em Portugal, até 1974, nos seguintes termos: “a nossa tradição científico-social até 1974 é, acima de tudo, o produto do empreendimentos individuais de intelectuais de vulto (...). Por diferentes razões nos diferentes tempos, estes empreendimentos têm tido dificuldade em se sedimentar institucionalmente e, daí, em se transformar em corrente de produção contínua de conhecimento sociológico. É por isso que esta tradição é

também uma falta de tradição. E é também por isso que, ao tentar reconstituí-la, é sobretudo essa falta que deve constituir objecto de investigação”.

É possível transferir a lógica do raciocínio para o contexto da análise das relações entre Portugal e a Espanha, no campo da educação, durante o período a que dei atenção. É a falta de consolidação de uma tradição que constitui, exactamente, a tradição. Nesta perspectiva, os exercícios de uma história sobre as relações entre Portugal e de Espanha no campo educativo ficam amarradas à condição de apenas poderem participar na criação de uma tradição através de uma escrita sobre a sua ausência. O empreendimento terá certamente mérito, na condição de um duplo alargamento. O dos arquivos e fontes mobilizadas – o cruzamento com as análises sobre manuais escolares, parece-me indispensável, ainda que não seja suficiente - e o do arco temporal sob exame. Em todo o caso, o terreno de estudo que vejo formar-se é o de uma análise das transferências, entre Portugal e Espanha, concretizada no âmbito de uma abordagem histórica e comparada da circulação e da estruturação dos discursos especializados, em educação, no quadro de uma progressiva internacionalização da razão educativa especializada e dos seus protagonistas. +

### Referencias

- BOLI, John & Ramirez, Francisco. 1992. Compulsory schooling in the Western cultural context. In R. Arnove, P. Altbach & G. Kelly (eds.), *Emergent Issues in Education* (pp. 25-38). New York: State University of New York Press.
- BOLI, John & THOMAS, George. 1999. INGOs and the organization of world culture. In J. Boli. & G. Thomas (eds.), *Constructing World Culture* (pp. 13-48). Stanford: Stanford University Press.
- CARVALHO, Luís Miguel. 2000. *Nós Através da Escrita: Revistas, Especialistas e Conhecimento Pedagógico (1920-1936)*. Lisboa: Educa (Cadernos Prestige).
- CARVALHO, Luís Miguel & CORDEIRO, Jaime. 2001. *Brasil – Portugal nos Circuitos do Discurso Pedagógico Especializado (1920-1935): Um estudo histórico-comparado de publicações de educação*. Lisboa: Educa (Cadernos Prestige).
- COSTA RICO, Antón. 1997. Españã (intervención en la Mesa Redonda «Por una historia comparada de la educación en España, Portugal y America Latina»). In A. Escolano & R. Fernandes (eds.). *Los Caminos hacia la Modernidad Educativa en España y Portugal (1800-1975)* (pp. 240-249). Zamora: SEHE.
- DiMAGGIO, Paul. 1991. Constructing an organizational field as a professional project. In W. Powell & P. DiMaggio (eds.), *The New Institutionalism in Organizational Analysis* (pp. 267-292). Chicago: The University of Chicago Press.
- ESCOLANO, Agustín. 1985. *Historia de la Educación II*. Madrid: Anaya.

- \_\_\_\_\_. 1999. Los profesores en la historia. In J. Magalhães & A. Escolano (orgs.), *Os Professores na História* (pp. 15-27). Porto: SPCE.
- ESPAGNE, Michel..1999. *Les Transferts Culturels Franco-Allemands*. Paris: PUF.
- FERNANDES, Rogério. 1978. *A Pedagogia Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Instituto de Cultura Portuguesa.
- \_\_\_\_\_. 1993. História da inovações educativas (1875-1936). In A. Nóvoa & J. Ruiz Berrio (eds.), *A História da Educação em Espanha e Portugal: Investigações e actividades* (pp. 157-170). Lisboa: SPCE..
- \_\_\_\_\_. 1997. Três estádios na modernização educativa de Portugal. In A. Escolano & R. Fernandes (eds.), *Los Caminos hacia la Modernidad Educativa en España y Portugal (1800-1975)* (pp. 25-32). Zamora: SEHE.
- FERREIRA GOMES, Joaquim. 1994. O ensino da psicologia e da pedagogia nas universidades portuguesas de 1911 a 1973. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, XXVIII (3): 337-370.
- FIGUEIRA, Manuel Henrique. 1995. Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941). In A. Candeias, A. Nóvoa & M. H. Figueira, *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)* (pp. 85-155). Lisboa: Educa.
- Gran Enciclopedia RIALP. 1974. Madrid: Ediciones Rialp.
- HERNÁNDEZ DIAZ, José Maria. 1998a. La recepción de la pedagogía portuguesa en España (1875-1931). *Historia de la Educación*, 17: 289-317.
- \_\_\_\_\_. 1998b. Alice Pestana, embajadora de la educación portuguesa en España. In AA.VV., *Ensaio em Homenagem a Joaquim Ferreira Gomes* (pp. 265-272). Coimbra: Universidade de Coimbra.
- HOFSTETTER, Rita & SCHNEUWLY, Bernard. 1999. L'avènement d'un nouveau champ disciplinaire: ressorts de l'universitarisation des sciences de l'éducation à Genève, 1890-1930. In \_\_\_\_ (coord.), *Le Pari des Sciences de l'Éducation* (pp. 79-116). Bruxelles: De Boeck Université.
- LEIGH STAR, Susan & GRIESEMER, James. 1999 [1989]. Institutional ecology, 'translation', and boundary objects. In M. Biagioli (ed.), *The Science Studies Reader* (pp. 505-524). New York: Routledge.
- MARÍN ECED, Teresa. 1991. *Innovadores de la Educación en España (Becarios de la Junta de Ampliación de Estudios)*. Univ. Castilla-la-Mancha.
- MAURÍCIO, Carlos. 2000. O falso Portugal de Oliveira Martins. *Ler História*, 38: 57-86.
- MEYER, John. 2000. Globalização e Currículo: problemas para a teoria em sociologia da educação. In A. Nóvoa & J. Schriewer (eds.), *A Difusão Mundial da Escola* (pp. 15-32). Lisboa: Educa.
- MONTES MORENO, Soledad. 2000. "La Escuela Moderna". *Revista Pedagógica Hispano-Americana (1891-1934)*. *Historia de la Educación*, 19: 413-429.
- NÓVOA, António. 1987. *Le Temps des Professeurs*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- \_\_\_\_\_. 1992. A «Educação Nacional». In F. Rosas (coord.), *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)* (pp. 455-546). Lisboa: Presença.
- \_\_\_\_\_. dir.1993. *Imprensa de Educação e Ensino - Repertório Analítico (séculos XIX-XX)*. Lisboa: IIE.

- \_\_\_\_\_. 1995. Uma educação que se diz nova. In A. Candeias, A. Nóvoa & M. H. Figueira, *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)* (pp. 25-41). Lisboa: Educa.
- \_\_\_\_\_. 1998. *Histoire & Comparaison*. Lisboa, Educa.
- \_\_\_\_\_. 2000. Tempos da escola no espaço Portugal-Brasil-Moçambique: dez digressões sobre um programa de investigação. In A. Nóvoa & J. Schriewer (eds.), *A Difusão Mundial da Escola* (pp. 121-142). Lisboa: Educa.
- PINTASSILGO, Joaquim. 1995. A regeneração pela educação na escola primária da 1ª República. *Cultura*, VIII: 115-133.
- \_\_\_\_\_. 1998. *República e Formação de Cidadãos*. Lisboa: Edições Colibri.
- POPKEWITZ, Thomas. 2000. Globalization/regionalization, knowledge and the restructuring of education. In \_\_\_\_\_ (ed.), *Educational Knowledge* (pp. 3-27). Albany: State University of New York.
- POZO ANDRES, Maria M. 1987. Channels by which the international pedagogic movement of the new school spread throughout Spain. In S. Komlosi (ed.), *History of International Relations in Education, Vol. II*. Pécs: Janus Pannonius University.
- PROENÇA, Maria Cândida. 1993. *A Reforma de Jaime Moniz. Antecedentes e destino histórico*. Tese de Doutoramento. Lisboa: FCSH-UNL.
- \_\_\_\_\_. 1997. O advento do republicanismo e a escola republicana (1890-1926). In A. Escolano & R. Fernandes (eds.), *Los Caminos hacia la Modernidad Educativa en España y Portugal (1800-1975)* (pp. 123-144). Zamora: SEHE.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. 2001. *A Cor do Tempo Quando Foge. Crónicas, 1985-2000*. Porto: Afrontamento.
- SCHOFER, Evan. 1999. Science associations in the international sphere, 1875-1990. In J. Boli & G. Thomas (eds.), *Constructing World Culture* (pp. 249-266). Stanford: Stanford University Press.
- SCHRIEWER, Jürgen. 1998. Études pluridisciplinaires et reflexions philosophiques: la structuration du discours pédagogique en France et en Allemagne. *Paedagogica Historica*, Supplementary Series, Vol. III:57-84.
- SCHRIEWER, Jürgen & KEINER, Edwin. 1992. Communication patterns and intellectual traditions in educational sciences: France and Germany. *Comparative Education Review*, 36 (1): 25-51.
- TERRÓN BAÑUELOS, Aida. 1997. La modernización de la educación en España (1900-1939). In A. Escolano & R. Fernandes (eds.), *Los Caminos hacia la Modernidad Educativa en España y Portugal (1800-1975)* (pp. 101-121). Zamora: SEHE.
- TOMÁS, Joaquim. 1930. *Notas de uma Excursão Pedagógica*. Lisboa: Seara Nova.
- VINÃO FRAGO, Antonio. 1990. *Innovación Pedagógica y Racionalidad Científica: La escuela graduada pública en España (1898-1936)*. Madrid: Akal.
- \_\_\_\_\_. 1994-1995. La modernización pedagógica española a través de la 'Revista de Pedagogía' (1922-1936). *Anales de Pedagogía*, 12-13: 7-45.
- WITTROCK, Björn & WAGNER, Peter. 1990. Social science and state developments. In S. Brooks & A.-G. Gagnon (eds.), *Social Scientists, Policy, and the State* (pp. 113-137). New York: Praeger.



*Bernardino Machado y Giner de los Ríos los tenían presentes en sus trabajos para la reforma educativa.*

**BERNARDINO MACHADO E FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS  
ENTRE 1886 E 1910. AMIZADE, IBERISMO  
E ESPÍRITO DE REFORMA EDUCATIVA**

**Eugenio Otero Urtaza**

*Universidade de Santiago de Compostela*

NO TEMPO DO LIBERALISMO

Nas relacións e nas influencias recíprocas entre educadores españois e portugueses dificilmente se podería atopar outro caso coa transcendencia histórica coma o encarnado pola amizade e o intercambio intelectual que mantiveron, ó longo de moitos anos, Bernardino Machado (1851-1944) e Francisco Giner de los Ríos (1839-1915). A ninguén se lle oculta que estamos ante dous grandes reformadores da educación ibérica desde o ámbito do liberalismo progresista, ou se se quere, desde uns ideais sociais que popoñían alcanza-la modernidade partindo de fortes sentimentos nacionais, e que tanto en España coma en Portugal exerceron un influxo excepcional nos acontecementos que foron perfilando o devir educativo dos nosos pobos. Tanto Bernardino Machado coma Francisco Giner están sempre na raíz de moitas das innovacións que provocaron transformacións no sistema educativo; os dous loitaron por estende-la escolaridade e a formación xeral dos cidadáns como un medio para alcanza-la modernidade democrática e esforzáronse por difundir uns ideais civís que propoñían unha sociedade libre de calquera tutela confesional ou dogmática na forma de se organizar.

1

**Francisco Giner e Portugal**

Nada indica que entre eles houbera unha relación de amizade anterior a 1886, aínda que xa se trataran circunstancialmente nalgunha ocasión. Francisco Giner viaxaba regularmente a Lisboa desde 1879, ano en que o seu pai, Francisco Giner de la Fuente, foi vivir alí coa súa segunda esposa Elena López-Vera; pero non foi ata o verán de 1886 en París, onde asistiron ó Congreso e á Exposición Universal, cando empezaron a ser amigos. Alí estaba Giner acompañado por Cossío, Agustín Sardá, Álvarez Buylla, Adolfo Posada e Salas y Ferré. Foi a primeira saída a Europa de Bernardino Machado, e desde entón a amizade chegou a ser tan forte que, no eloxio que Jaime Cortesão fixo de Machado en 1945, sinalou a Francisco Giner e a Nicolás Salmerón como os únicos españois cos que “privara intimamente”<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>. Oliveira Marques, A. H. de: *Bernardino Machado*, Lisboa, Edições M, 1978, páx. 286.

En 1883, Giner e Cossío entraran por Galicia para visitar Portugal. O domingo, 23 de setembro, chegaron a Coimbra onde os esperaba Alexandre Rey Colaço, que ó día seguinte daba un concerto na Academia de estudantes cun piano “horriblemente desafinado” no que se puido escoitar obras de Haendel, Listz, Rubinstein e Ritter. Bordallo Pinheiro, que presenciou o concerto, realizou ese día unha caricatura do músico portugués, que Cossío di que “es chapeau”, e despois foi admirada polos estudantes no Café Lusitano. Nas súas notas fala do ambiente que ten a Facultade de Dereito na que atopa a dous positivistas, un deles era o profesor de Dereito Político Emilio García, pero non se di nada doutros profesores. Bernardino Machado, sen embargo, xa era deputado do partido rexenerador, catedrático de agricultura e presidente da Asociación Liberal de Coimbra, e poucos días máis tarde, o 16 de outubro, pronunciaría a “oração da sapiência”.

Os primeiros anos de viaxes de Francisco Giner por Portugal quedaron plasmados nun libro que escribiu conxuntamente co seu irmán Hermenegildo: *Portugal. Impresiones para servir de guía al viajero*. Nótase que é un conxunto de escritos anterior á súa relación con Bernardino Machado, e que nos revela que as súas primeiras amizades portuguesas foron Teófilo Braga, João de Andrade Corvo, Ramalho Ortigão e Rafael Bordallo Pinheiro do que di que é “un feliz dibujante que retrata en una silueta a un hombre, presentándolo de cuerpo entero, esto es, alma y cuerpo; en un perfil ridiculiza a una clase; en un boceto marca un vicio social”. Tamén describe neste libro un clérigo polo que amosa moita simpatía: o padre Antonio de Almeida, capelán do Senhor da Pedra, moi coñecido polo seu labor de emancipación dos pescadores da lagoa de Óbidos e dos obreiros de Peniche, e do que di:

Más que un portugués, el cura de Obidos parece un florentino: tal resulta de la finura y delicadeza con que se expresa y del clarísimo ingenio con que suple su razón adonde su ciencia no alcanza, sustituyendo con la intuición la profundidad de sus meditaciones. Para su inteligencia, pensar es ver; la reflexión en su entendimiento equivale al acto rapidísimo de adivinar. Lo que en el común de las gentes nace de la obra lenta y de la continuada elaboración de trabajos intelectuales, brota en él como la chispa al contacto del pederna<sup>2</sup>.

Quizais non é coincidencia que Bernardino Machado empezase a manifestar un maior interese pola educación ese mesmo ano de 1886, cando o 15 de

---

<sup>2</sup>. Giner de los Ríos, Francisco e Hermenegildo: *Portugal. Impresiones para servir de guía al viajero*, Madrid, Imprenta Popular, 1888, páx. 230.

marzo pediu na cámara de deputados a creación, de novo, do Ministerio de Instrucción Pública. En 1884 fixera unha afervoadada defensa da liberdade de ensinanza na cámara de deputados e, o 16 de outubro de 1885, leu por segunda vez a “oraçã da sapiência” na Universidade de Coimbra, na que indicaría que ningunha escola se pode encerrar entre as catro paredes da aula, porque a relación entre a escola e a sociedade se constrúe “sempre que o profesor se encontre com o discipulo, nos museus, gabinetes e laboratorios, examinando os mesmos obxectos e experimentando á mesma meza, em excurções, em simples passeios, en calquer conversa, no mesmo desejo de ver, em communhão de impressões e de idéas, no mesmo enlevo, no mesmo alvoroço intellectual”<sup>3</sup>. Non é de estrañar que simpatizara rapidamente con Giner.

## 2

## Os primeiros anos de amizade. 1886-1891

O comezo da amizade entre Bernardino Machado e Francisco Giner, en 1886, pódese establecer fielmente por unha carta do primeiro en 1899, na que di: “Plenamente d’acordo no que di a ese respeito: sobretudo nos é precisa a comunhão moral com os boms, infelizmente tão raros nas clases altas em Portugal. Por isso a sua convivencia e amizade, meu amigo, que alcancei com a minha viagem em 1886, tem sido para mim un dos mais preciosos dons da minha bôa fortuna”<sup>4</sup>. A carta máis antiga que coñecemos de Bernardino Machado a Giner data de 1887. Nela descúlpase por non lle ter escrito antes xa que estaba indisposto, e que incluso pensara en recorrer á terapéutica do seu amigo: “ás excurções e mais que tudo a sua companhia e dos seus e meus boms amigos, especialmente do noso Cossío”<sup>5</sup>. Dálle conta de ter lido dous artigos consecutivos seus no *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*; o primeiro ó que se refire é “El espíritu mecánico de la educación” que considera excelente; e do segundo: “Lo que necesitan nuestros aspirantes al profesorado”, fixouse en “as considerações com que recomendou a educação inglesa”. Nesta carta tamén denota certa distancia con respecto a Adolpho Coelho, con quen Giner mantiña unhas relacións máis antigas, basicamente porque era o principal difusor do fröbelianismo en Portugal, e que naqueles momentos estaba dirixindo a escola

3. Bernardino Machado: *Afirmaciones publicas 1882-1886*, Coimbra, Imprenta da Universidade, 1888, p. 180.

4. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner, datada o 11/X/1899.

5. Carta sen data de Bernardino Machado a Francisco Giner. O ano dedúcese pola referencia ó nº 239 do BILE.

Rodrigues Sampaio<sup>6</sup>. Tamén lle fai saber que desde a morte de Fontes se separou do partido rexenerador. “Estou par tanto sem política”, dille; tempo que pensa aproveitar para supli-las súas lagoas en educación.<sup>7</sup>

En xuño de 1888 foino visitar a Madrid. Gozou duns días de moita actividade social nos que ten longo tempo para se reunir con Cossío, Rubio, Alberto Giner, Constantino Rodríguez, Santos María Robledo, Hermenegildo Giner e Augusto González de Linares, ós que menciona nunha carta o 28 de xuño, á súa chegada a Lisboa, na que lle manifestou que regresaba máis con saudade ca con recoñecemento: “O peor e que eu não passa d’uma vez matar a saudade, tendo para sempre a súa compañía e dos seus amigos, muito especialmente o Cossío e o Rubio”. O 10 de xullo vólvelle agradece-lo recoñecemento que lle fixeron e mándalle un exemplar de *Argonautas* para Joaquín Costa, un *Plano das obras do Porto de Lisboa* para Fernando Arenal, e un *Atlas* de Portugal para Rafael Torres Campos, e prégalle que lle envíe unha nota co nome das persoas que se van reunir para obsequialo. Poucos días máis tarde, reuniuse a xunta de profesores da Institución Libre de Enseñanza e por unanimidade decidiu nomealo “profesor honorario”. Labra comunicoullo oficialmente e contestoulle cunha carta na que lle dicía: “Creia que poucas distincões eu poderia apreciar tanto como esta, que me ven da nobre nação irmã da miha e do seu gremio livre quiça mais benemérito en que propugnam pela sagrada causa da educação, a qual me devotei tambem, alguns homens a quem mais quero”.

Durante este ano Bernardino Machado tivo importantes problemas de saúde, e foi atendido por Souza Martin, un médico que tiña unha enorme devoción popular na rexión de Porto e que o levaría en setembro a Mondariz e ás montañas do Xurés. O 9 de febreiro contaríalle a Giner: “Effectivamente acho-me incomparavelmente melhor, quasi normalmente. Atribuo-o ás excursões que ahi principiei e despois prosegui no Alto Minho (...) e na zona do Jeres, proximo a Galliza, e tambem en Mondariz durante a temporada d’aguas;

<sup>6</sup> Adolpho Coelho consideraba “inimigo” a Teófilo Braga, conforme lle indicaba nunha carta a Giner con data do 3/VI/1886. Nesta mesma carta considera a Bernardino Machado “homen d’espírito culto e penetrante e excelente character”, pero pouco a pouco iríase afastando e así escribíalle novamente a Giner o 3/VII/1887: “Com relação a B. Machado não sei o que será, porque ignoro completamente quaes sejam os seus projectos. As suas aspirações são por certo muito diversas das minhas e, em quanto amigos, não somos colaboradores numa mesma obra, porque elle parece julgar que obra melhor só, e porque o círculo estreito em que me movo não basta para elle”. Unha percepción que non se atopa en Bernardino Machado, que sempre fala ben del: “O que eu não poder fazer, de certo o fará de melhor vontade o Adolpho”, comentaríalle a Giner nunha carta o 15/XII/1888.

<sup>7</sup> En xaneiro de 1886 renunciara á súa acta de parlamentario ó considerar que os seus esforzos eran inútiles.

atribuo-o tambeo ao baño ao modo de S. Martin; e atribuo-o aínda a variedade na alimentación, sobretudo ao uso dos miolos que adoptei por imitación da súa cozinha com que me dei tío bem”. Giner pedíralle información sobre a reforma que Portugal realizara recentemente na educación secundaria, obra de Luciano de Castro, pero Machado dille que non conviña difundir aquela reforma no estranxeiro. “Só lle devem convir os boms exemplos”, e sinálalle que xa lle enviou algúns dos seus artigos críticos para que coñecese a situación, engadindo:

Ora en não me atreveria a dar aos meus artigos esse desenvolvemento internacional. Muito principalmente quando me sinto em communhão d’ideas com quem tem em Hespanha auctoridade para a censura.<sup>8</sup>

Bernardino Machado non quería que en España se difundise unha reforma que non consideraba útil para o seu país, e que criticara con extrema dureza. Os seus esforzos cara ó mes de xuño de 1889 concentrábanse nunha institución creada recentemente, e da que foi nomeado presidente: a Academia de Estudos Livres de Lisboa; e así lle di nunha carta o día 24:

Fundou-se cá uma Academia de Estudos livres. Ha dias, os seus fundadores viram convidar-me para a presidencia. Adivinharam as nosas relações? Não sei. Sei que lhes citei o exemplo da sua Instituição e que Deus queira que a nosa Academia o imite. Mas quem é que nella fara as veces de D. Francisco, do Cossío, do Rubio?... O futuro dirá se ha gente para tanto.

Giner e Machado terían unha nova oportunidade de se atopar ese verán en París, onde asistiron á Exposición Universal que conmemoraba o centenario da Revolución Francesa, así como ó Congreso Internacional de Ensinanza Primaria, e isto permitiulles compartir uns días cos principais reformadores da educación europea: estaba Sluys, Dittes, Buisson, lord Sheffield, e tamén estaban Cossío e Adolpho Coelho, Rafael Torres Campos e Agustín Sardá. Despois desta viaxe Machado chegou a Portugal cheo de desexos para continuar as súas actividades de reforma. Elabora os estatutos da Liga Nacional de Educação Popular, e o 14 de abril de 1890 foi elixido par do reino. A principios deste ano houbo unha revolta estudiantil nas universidades portuguesas por mor do ultimatum inglés, e algúns estudantes dirixíronse a Giner para lle pedir un escrito de apoio. Machado escribiulle pregándolle que accedese ás súas pretensións, pois el xa lles mandara unhas palabras de simpatía, porque cría que había que impoñer un pouco de cordura e de orde e relatáballe que mentres os alumnos de Coimbra carecían de dirección polo que provocaban disturbios, os de Porto estábanse comportando cunha gran sensatez, gracias á intervención de

8. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner datada o 9/II/1889.

Anthero de Quental que lles redactou unha carta que era “um modelo de respeitoso vigor”.<sup>9</sup>

En maio finou o pai de Giner. Durante os últimos anos Bernardino Machado adoitaba incluír nas súas cartas noticias sobre a súa saúde, mesmo uns meses antes dixéralle que na primavera *rejuvenecería* coma en anos anteriores. Este acontecemento levou a Giner a Lisboa sen que rematara o curso, e foi posiblemente nesta viaxe cando escoitou unha conferencia do seu amigo na Academia de Estudos Livres sobre educación moral. Tamén o foi escoitar unha escritora moza que, ó final do acto, lle foi presentada polo orador, era Alice Pestana. A ela produciulle unha impresión moi profunda a súa primeira conversa con aquel español ata o punto que a deixou reflectida nun artigo. Pouco sospeitaba Caíel que nove anos máis tarde coñecería un español co que ía casar e traslada-la súa residencia a España: Pedro Blanco, que en 1899 visitaría Portugal á procura dun alivio para a súa enfermidade. O mozo non podía gozar de grandes paseos e o seu tempo percorría entre un pequeno círculo de amigos cun tema case único para a tertulia: o seu gran mestre Francisco Giner de los Ríos.

Bernardino Machado faríalle saber a don Francisco o que estaba ocorrendo por unha carta na que lle indicaba a existencia dun “*flirt* iberico em S. Martinho (adleve a indiscreção), ao responder-lhe que tenho na melhor conta intelectual e moral a D.A.P. Ella, pelo seu trabalho, fose hoje entre nós d’uma situação muito lisongeira, como mulher e como escriptora. Se, ainda assim lhe parecer necessario, posso livrar imformações mais intimas”. Máis adiante dille na posdata. “Tem muito talento, é hoje uma escriptora notavel; sabe quanto é sympathica, e sempre me pareceu da máis perfeita dignidade”, e reitéralle que lle dará tanta información confidencial precise.<sup>10</sup> Casaron o 5 de xaneiro de 1901, e a partir de entón viviu en Madrid ata a súa morte en 1930, como é ben coñecido.

### 3

#### O iberismo como referencia para un impulso de reforma

Pouco a pouco a amizade foise traducindo nunha comprensión mutua dos problemas dos dous países, asunto que xa tiña algúns antecedentes. A perda de peso no escenario mundial e a desconfianza tradicional entrámbolos estados

<sup>9</sup>. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner datada o 6/II/1890.

<sup>10</sup>. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner datada o 11/X/1899.

non impediron que ó longo do século XIX xurdise unha corrente que trataba de propiciar un achegamento co que lle facer fronte ó cada vez maior poder doutras potencias europeas. A *Revista Ibérica*, que aparecera en 1861, foi o primeiro órgano de expresión do krausismo español; e en Portugal comezara un certo sentir ibérico que, arredor de 1851, propagaban Alexandre Herculano e Casal Ribeiro, e que fora atacado polos xornais do miguelismo, chamándolles “traidores á patria” ós que querían borra-las fronteiras que levantara a historia. O tema volveu xurdir con forza trala revolución de 1868, e Prim chegou a facer xestións para que o rei portugués aceptase a coroa española e, cando se proclamou a república en 1873, tamén houbo intentos que remataron nunha Asociación Hispano-Portuguesa presidida por Nicolás Salmerón.<sup>11</sup>

Nas súas primeiras viaxes a Lisboa, Giner notou que o iberismo estaba latente “*velis nolis* a cada paso y con todo motivo”. Pero era entendido polo pobo portugués como un perigo de absorción por parte de España: “La justa susceptibilidad de los portugueses –*di*– se irrita ante la idea de una fusión, y razón sobrada les asiste; pero de algunos años a esta parte se viene notando que, seguros de lo que ellos valen por sí solos, un tanto emancipados (a lo menos en el deseo) de la influencia inglesa, ya se permiten discurrir acerca de las fases del problema para un porvenir muy lejano, cierto, mas futuro posible”. A idea xeral que Giner ten desta cuestión é que España non lle pode dar exemplo a Portugal pero que, dada a situación de ámbolos países, era posible pensar en se fundir nunha única nacionalidade ou federarse para formar unha potencia que esvaecese o estado de prostración política en que quedaran coa independencia das colonias máis importantes.

É posible que nos seus encontros Giner e Bernardino Machado falaran intensamente desta cuestión, máis visible en Nicolás Salmerón que participaba das súas confidencias, aínda que cría Machado que ás veces os partidarios da unificación política da península prexudicaban a boa causa dunha relación cordial entre as dúas nacións, que consideraba como o esencial e práctico.<sup>12</sup> Eran moi prudentes neste achegamento, e só nunha ocasión o político portugués lle fixo unhas declaracións ó xornal de Madrid *El Globo* que lle custaron certo desgusto ante a opinión pública portuguesa. Foi en 1897, un ano en que mantiveron un contacto máis activo, e Machado, especialmente, tivo unha gran proxección pública. En abril presidira o segundo congreso do maxisterio primario, ó que asistiron dous profesores españois: Victoriano F. Azcarra e

11. Álvarez Junco, José: *Mater dolorosa. La idea de España en el siglo XIX*, Madrid, Taurus, 2001, páxs. 527-528.

12. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner datada o 8/XII/1894.

Ezequiel Solana, e nas semanas seguintes instou a Giner a visitalo coa maior brevidade posible, e iso foi o que fixo nos primeiros días de agosto. Cando cumpriu a súa visita e marchou para Galicia a se reunir con Cossío e mais coa familia, quedou totalmente desconsolado ata o punto de que lle mandou un telegrama pregándolle que volvese, porque esa intimidade e a vida espiritual era o que necesitaba, e coa súa marcha sentíase moi só.<sup>13</sup> O interese por volver velo é tan grande que o 15 de setembro proponlle entrevistarse de novo en Salamanca, á volta de Giner. Non se chegaron a ver nesta cidade, pois Machado decidiuse a viaxar a Madrid a mediados de outubro, tal vez coa escusa de coñece-los plans do novo goberno liberal, xa que o 22 de outubro escribiulle dicíndolle que chegara sen incidencias a Coimbra despois de pasar por Medina del Campo e por Barco de Ávila.

O 24 de outubro, nunha nova carta achegoulle unha pequena entrevista, que el mesmo redactara, para que fose publicada en *El Globo*, ou noutro xornal español que se lese en Portugal. Ó día seguinte noutra misiva, moi breve, indicáballe: “Da *reportagem* que lle enviei hontem, era preferível supprimir as palabras –passar d’uma politica espoliadora para uma politica desinteressada e nobre- Nossas saudades”. ¿Que ideas quería difundir con aquela entrevista que enviou a *El Globo*? O texto que lle remitiu a Giner dicía o seguinte:

- Desejava ouvir-lhe duas palavras sôbre os negocios publicos do seu pais. São desesperadas as circunstancias do thesouro português?
- Não é bem assim. A nossa questão finacieira é gravissima, mas pode dizer-se que é no fundo uma questão politica: resolve-se, resolvida está! Basta que haja homens d’estado de coragem para lhe dar a sua verdadeira solução, que é a mais escrupulosa economia. Bastaria reduzir as despesas do estado aos limites em que a conteve a gerencia do 93, de que fiz parte. Nada mais simple! E comtudo isso importa uma mudança radical na concepção governativa; para isso é mester passar da actual politica expoliadora para uma politica desinteressada e nobre.
- E que reformas julga conducentes a esse fin?
- Primeiro que tudo, que o pais seja representado pelos seus legitimos mandatarios. Um regimen parlamentar, que assente sôbre a libre organização das classes e sôbre a mais ampla descentralisação das governações territoriaes! Só uma representação nacional genui-

---

13. Vid. a carta datada o 6/VIII/1897, na que lle contaba: "Quando chegámos a casa, foi como si nos tivese morrido alguem. Até a Riba [?] perguntava se o Sr. Giner não volteava! Disculpe pois, o desfallecimento co que lhe telegrapei, pedindo-lhe que voltasse a fazer-nos companhia".

na poderá arcar lealmente e vantajosamente com os embaraços da nossa situação, que não são unicamente financeiros, porque temos um país despovoado, analfabeto e nas condições mais precarias de trabalho, tanto no campo como nas cidades. Não nos faltam dificuldades; nem felizmente faltam ao nosso pòvo as energias e capacidade de sacrificio para ao superar.

- E essas reformas, crê que se possam fazer dentro das actuais instituições?
- Sera difficil. Por mais digno que seja o caracher pessoal do chefe do estado, não sei como elle hoje inspirará confiança politica a um novo partido reformador.
- E, em qualquer caso, qual será a politica externa d'esse novo partido?
- Não pode deixar de ser da mais estreita intelligencia com a Espanha sôbre os negocios continentaes, e com Inglaterra sôbre os assumptos ultramarinos.<sup>14</sup>

A publicación desta entrevista produciu unha gran conmoción en Lisboa, e os xornais dividíronse a favor e en contra. Pouco antes da inauguración do curso da Academia de Estudos Livres o 17 de novembro, na que precisamente trataría o tema “O estudo do pais”, incidiu con outra entrevista na prensa portuguesa na que reclamaba a necesidade de crear un partido avanzado, cun programa de reforma das institucións, que rematase coa crise do constitucionalismo monárquico, e preguntalle a Giner se a prensa española podería defender unha campaña favorable á corrente de indignación que existía en Portugal.<sup>15</sup> Naqueles momentos aínda dubidaba qué camiño seguir, pero nos próximos anos o seu afán reformista levarao a posicións nitidamente republicanas despois de intensas campañas a prol dunha maior educación popular, que xa comezara o 1 de novembro co seu discurso “A socialização do ensino”, no Instituto de Coimbra; continuaría, entre outras accións, como as súas “Conferencias livrês de Pedagogia” en 1900, o seu famoso discurso “Pela liberdade” en 1901, e remataría coa súa declaración de republicanismo o 31 de outubro de 1903, nunha conferencia no Ateneo Comercial de Lisboa.

14. A entrevista foi publicada en *El Globo* o 28 de outubro, suprimindo o parágrafo que pedira Bernardino Machado. *El Liberal* glosouna ó día seguinte. Os dous xornais lembran o afecto que o político portugués ten por España e o interese excepcional das súas declaracións.

15. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner datada o 22/XI/1897.

### Unhas relacións de familia

A partir deste ano de 1903, paradoxalmente, as relacións para unir proxectos políticos son menos intensas. En 1892 Bernardino Machado abriu o Congreso Hispano-Portugués-Americano, pero previamente organizara en Lisboa o primeiro Congreso do Maxisterio Primario; e en 1893, cando foi nomeado ministro no gabinete de Hintze Ribeiro, chegou a comunicarlle a Giner a opinión que lle merecía cada un dos seus compañeiros no goberno. Na crise española de 1898, amosáralle a súa solidariedade, (aínda que pensaba que os xornais madrileños estaban causando un pésimo efecto na opinión pública portuguesa) porque vía que a guerra colonial tamén encerraba unha ameaza para o futuro de Portugal. Pero máis ca unha paixón reformada o que unía ós dous era unha viva inquietude intelectual, que se revela nun intercambio de lecturas, documentos e lembranzas ós amigos comúns. Nunha rápida visión sobre a correspondencia de Bernardino Machado a Giner, son moitos os pensadores, políticos e educadores que aparecen citados: entre outros, por parte portuguesa, aínda non nomeados: Antonio Bandeira, Alfredo Barjuna, Simón de Castro, João Chagas, Guerra Junqueiro, Oliveira Martins, Pinheiro Chagas, Eça de Queiroz ou Joaquín Vasconcellos; por parte española tamén hai referencias, entre outros, a Rafael Altamira, Arcimis, Concepción Arenal, Pedro Dorado Montero, Luis Morote, Emilia Pardo Bazán, Juan Facundo Riaño, Joaquín Sama ou Luis Simarro.

A Giner interesáballe moi pouco a política partidaria, e era remiso a colaborar en ningún tipo de manobra para derrubar ou colocar gobernos. Machado, pola contra, era un membro moi relevante da masonería: alcanzou a xefatura do Gran Oriente de Portugal en 1895 e aínda que renunciou a esta dignidade en 1899, participaría máis tarde na loxa “Patria” como “venerable honorario”. Hai moi poucas referencias a esta cuestión nas cartas a don Francisco. Só nunha ocasión, con algo de retransa lle diría: Já que me referi á política, contar-lhe-hei que em Lisbôa corre estar o goberno assutadissimo com a Maçoneria e ter-me mandado vigiar. (...). Estou a vêr que o D. Francisco foi secretamente prevenido dos riscos que corría na minha casa...”<sup>16</sup> Pasenñamente percibiu que Giner era moi pouco dúctil ás conspiracións, e que máis ca un colega para concertar reformas políticas, atopou nel un conselleiro íntimo, un amigo ó que lle podía abri-las súas máis intensas inquietudes espirituais.

---

16. Carta de Bernardino Machado a Francisco Giner, s.f., [1897].

Por iso, cos anos, e sen desaparece-lo debate político entrámbolos dous, cada vez hai unha máis forte relación persoal e familiar; afectos que se estenden ós fillos, ou no caso de Machado, ós sobriños, e mais ós fillos dos amigos de Giner. Cando os fillos maiores de Bernardino van medrando, chega un momento en que empezan a visitar Madrid, e tratan a Giner coma a un irmán maior do seu pai, a quen lle agradecen os consellos. En setembro de 1899, Bernardino escribiulle unha carta ó seu amigo comunicándolle a intención de que o seu fillo Antonio estudie o próximo curso en España, ben en Madrid ou en Barcelona, e preguntalle se a época é propicia para atopar un bo alugueiro, pois está disposto a se trasladar a España coa familia. Giner respondeulle que o acollería con moito gusto na súa propia casa; pero Bernardino indicoulle que nese caso lle abondaría con que o aloxase nunha casa coma a de Ontañón, e que traballase baixo a súa dirección. O problema era que necesitaba o diploma dun instituto español para entrar na Universidade, porque ó non ter cursado estudos oficiais non lle permitían examinarse do grao, e isto obrigábao a perder algún ano facéndoos. “O que vale, -dille a Giner- é que elle e muito aplicado, e com o seu gusto pelas coisas do espirito, debe fazer carreira, a pesar de tudo. E muito principalmente, se puder aproveitar os conselhos que eu espero que o D. Francisco ainda terá ocasião de lhe dar. Será mais um *seu rapaz*”. Finalmente levou os seus fillos Antonio e Miguel a Zürich, a un colexio que se chamaba Erica e no que foron intensamente preparados polo Sr. Hincker para ingresar na Universidade. Regresaron apresuradamente en outubro de 1901, aflixidos pola morte da súa avoa.

Antonio xa entraría ese ano no Politécnico de Lisboa, mentres que Miguel regresou a Zürich. Bernardino descúlpase con Giner porque o seu fillo non puido parar en Madrid para velo, e insístelle en que o visite o próximo Nadal. “Se nos viesse ver este Natal! Descançava, e levaria para juntar aos encantos do seu Madrid un bom punhado d’este noso solo”. Acaba de publicar como libro *Notas d’um pae* engadíndolle capítulos inéditos que non figuraban nos seus artigos do Instituto de Coimbra. Pídelle a súa opinión “minuciosamente”, e quere falar con el dos que escribiu e “de todas as coisas mais”.<sup>17</sup> Non se viron ese Nadal, e as cartas de Bernardino Machado refírense cada vez máis ós seus fillos. En 1905, comunicoulle que estaba reunindo as súas afirmacións políticas nun volume que levaría o título *Da monarchia para a Republica*. “E um prazer de velho -dille- rever a unidade moral da minha vida”. Giner faille chega-lo seu libro máis recente, *Pedagogia universitaria. Problemas y noticias*, e respón-delle o 24 de novembro:

17. Carta de Bernardino Machado a Giner datada o 23/XI/1901.

Ha quantos días estou para lle escrever! Desde que li o seu primoroso libro –que li logo, e reli já, com enlevo, com amor- para lle o agradecer. Mas quiz mais, pensei ter por algums días a sua propia compañía.

Pero na medida en que Machado se implica máis nos acontecementos políticos que desembocaron na proclamación da I República portuguesa, a correspondencia vólvese máis escasa. De feito, a última carta conservada en Madrid está datada o 6 de setembro de 1910, é para dar noticia do paso de Rafael Altamaria e da súa familia por Portugal, e ninguén di o que xustamente acontecería un mes máis tarde; só lle pide que lle escriba unha carta o máis longa posible porque nunca sería tan longa como el desexaría.

## 5

### Dúas personalidades moi diferentes cun mesmo ánimo vital

Bernardino Machado e Francisco Giner tiñan uns propósitos vitais que os levaron a un rico intercambio intelectual nos anos en que mantiveron unha intensa amizade, pero quen considere que se poderían establecer notables semellanzas nas súas formas de proceder, nos seus intereses reformadores ou mesmo no estilo de buscar e realiza-los cambios institucionais seguramente quedará decepcionado, porque as diferencias temperamentais e de pouso intelectual previo, son moitas. En primeiro lugar, Giner é krausista, admirador fervoroso do pensamento educativo de Fröbel, tamén krausista, mentres que a raíz fundamental de Bernardino Machado haina que buscar na cultura francesa: foi un fervente lector de Víctor Hugo na súa xuventude por influencia de Junqueiro e coñecía a obra dos socialistas utópicos, Saint-Simon, Fourier e Proudhon, gracias a José Frederico Laranjo.<sup>18</sup> Despois, Giner preocupouse basicamente da formación xeral. Esa idea conforma o eixe do seu pensamento pedagóxico e por ela loita en tódalas fronteas, porque cre, case desde un principio e conforme á súa curta experiencia política no Sexenio Revolucionario, que o país só se poderá transformar mediante unha lenta e persuasiva acción pedagóxica apartada da actividade política, e incluso desdeñando o sistema política vixente: a restauración.

Parte así no seu plan de reforma dun republicanismo inicial, mentres que Bernardino Machado será ministro da monarquía e non fará profesión de fe republicana ata 1903, dirixindo a súa acción política educativa basicamente cara á formación técnica e profesional. Giner non se dedicou á política activa, e só en dúas ocasións pronunciou discursos públicos, en 1869 para apoia-lo

18. Fernandes, R.: *Bernardino Machado e os problemas da educación popular*, Lisboa, Livros Horizonte, 1985, páx. 16.

plan de reforma de Eduardo Chao e en 1882, no Congreso Nacional Pedagógico de Madrid. Nos momentos culminantes do seu ímpeto reformista, despois da súa experiencia co partido rexenerador e antes de efectuar a súa profesión de fe republicana, Bernardino Machado apoiárase na masonería como vía de transformación social, Giner pola contra, fiel ó artigo 15 dos estatutos da Institución Libre de Enseñanza, sempre quixo marcar distancias cos hiramitas, e aínda que tiña amigos masóns, el persoalmente mantivo un forte enfrontamento co Gran Oriente Español por mor da campaña ferrerista.

Son camiños cruzados, máis ca paralelos. Giner é un intelectual completamente desencantado da acción política, mentres que Machado non. Comeza unha acción política pública coa monarquía e despois, apartándose progresivamente dela, refúxíase durante os anos da súa travesía cara ó ideal republicano en establecementos particulares e libres. Giner, pola contra, parte dunha fundación particular que establece como modelo para as reformas na ensinanza pública. Só a partir de 1903, Machado parece consciente da importancia que ten modifica-lo marco político, e faise protagonista dese cambio: “A preocupación com um ensino democrático cede lugar a uma outra: a urgência da mudança social e política”.<sup>19</sup> Se como monárquico esperaba das instancias políticas a recuperación da escola para poñela ó servicio da nación, como republicano pensa na escola como un elemento básico para rexenera-la nación. Transita así dun ideario pedagógico a un político: xa non quere reforma-la educación, senón que o que pretende é un cambio político, no que a educación primaria sería fundamento da democracia, da moralidade colectiva, da riqueza pública e do sentido nacional.<sup>20</sup>

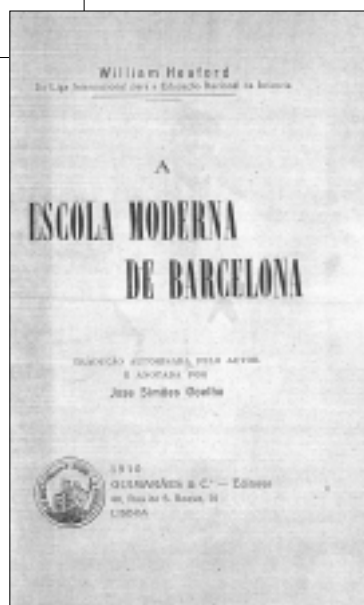
Cunha Leal conta unha interesante anécdota, recollida dunha conversa entrámbolos dous, que nos pode deixar moi ben establecida a diferenza de talante das dúas personalidades. Nunha ocasión, na que se abría solemnemente o curso na Institución Libre de Enseñanza invitaron a Giner a asumir a presidencia e el negouse tallantemente. Contoullo a Machado e preguntoulle: “Por que não os contentar e deixá-los desconsolados com a sua negativa?”. E Giner respondeulle: “Es que mi gran fuerza consiste en no aceptar nada del movimiento por mi desencadenado, ni siquiera una sencilla presidencia”. O seu amigo replicoulle: “Pois, ao contrário, na minha terra, sou, por assim dizer o presidente nato de todas as reuniões a que assisto”, e volvéndose ós seus interlocutores dicía: “E agora cá andan alguns amigos a pensar em min, com idêntica finalidade, para a Presidência da República”. +

19. Machado Rosa, E., *Bernardino Machado: protagonista da mudança*, Braga, Câmara Municipal de Vilanova de Famalição, 1991, p. 14.

20. Pulido Valente, V.: *Uma educação burguesa*, Lisboa, Livros Horizonte, 1974, páxs. 121-131.



*Viaje por las Escuelas de España*

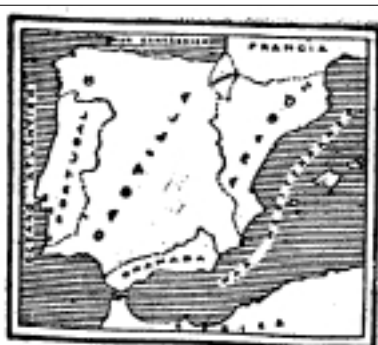


*A Escola Moderna de Barcelona*



II

Nacionalismos de Estado



Así estaba repartida España al morir San Fernando, rey de Castilla, y Jaime el Conquistador, rey de Aragón.

A mediados del siglo XII el conde Alfonso Enríquez, que en nombre del rey de Castilla mandaba en Portugal, se declaró independiente y tomó el título de rey.

Desde entonces Portugal prefirió vivir separado de los otros reinos de la península Ibérica, apartándose de todos cada día más, al paso que ellos más se iban uniendo. Y separado de nosotros

sigue. Aunque nunca debemos olvidar que **PORTUGAL ES LA NACION MAS HERMANA DE ESPAÑA**, cuyas vidas estuvieron fundidas en una sola durante siglos y cuyas glorias y cuyas desgracias fueron comunes desde el principio de los tiempos hasta que un **simple acontecimiento político** las vino a separar.

Los Gobiernos de España y Portugal realizan actualmente la admirable labor de unir íntimamente los intereses y la vida de ambos pueblos. Latiendo con España estuvo Portugal en los días gloriosos y terribles del Alzamiento Nacional y de la Cruzada. Y esta gran amistad ha quedado **férreamente** consolidada.

*Serrano de Haro*

*España es así, Escuela Española, Madrid, 1956.*

Juan Manuel Fernández Soria

*Universitat de València*

1

**Introducción y planteamiento.**  
**La mirada del otro. Ausencias y encuentros.**

Las imágenes y representaciones de Portugal y España en contextos educativos, tema de este IV Encuentro Ibérico de Historia de la Educación, es una invitación a indagar en las miradas que conforman esas imágenes y representaciones. Y es que mirar al otro y mirar la mirada del otro es un ejercicio necesario para adquirir conciencia de nosotros mismos; sirviéndonos de esas mutuas miradas aprendemos a definir lo privativo, lo que nos identifica. En la reunión de las miradas de Portugal sobre España y las de España sobre Portugal se reflejan también las identidades de quienes se observan, resultando de ello no la negación del encuentro —el encontronazo— sino su afirmación y característica esencial: el descubrimiento recíproco. Hay mucho de verdad cuando se afirma que el desconocimiento de las miradas del otro sobre uno mismo es una clara muestra del insuficiente conocimiento de la propia historia, porque, como señala Gabriele Ranzato (1998: 100), “la historia de todo país no es sólo elemento básico de su identidad nacional, de su imagen de cara a sí mismo, de su autoimagen, sino que es también seña de identidad de cara al exterior”. La ignorancia del otro, insostenible en todo tiempo, parece serlo más en el nuestro donde, al parecer, la crisis de los grandes paradigmas en la historiografía y las ciencias sociales ha conducido “a una entronización de la alteridad y a una reflexión acerca de la posibilidad y condiciones mismas de la mirada desde fuera” (Saz, 1998: 13).

Pero no es ésta una percepción proclamada sólo en nuestros días; también fue sentida, aunque tal vez de manera no generalizada y motivada por diferentes razones, en los años que enmarcan este trabajo; repárese, si no, en las siguientes palabras de quien fuera Catedrático de Derecho en la Universidad de Valencia, Sevilla Andrés (1957: 14): “Portugal está ahí, no fronterizo como Francia, sino clavado en nuestro parámetro vital, y por ello nos encontramos con él en todas las revueltas de la Historia (...) de manera providencial (...) Somos más nosotros mismos cuanto más les conocemos, y a ellos les sucede igual”.

A pesar de la “tortícolis crónica hacia Europa” que padece España, y, quizá también, por causa del complejo de amputación de la que habla José Saramago,

que hace que las miradas españolas hacia Portugal, fruto de “una extraña indiferencia difícil de comprender”, sigan siendo incomprensiblemente escasas,<sup>1</sup> esas miradas, sin embargo, se vienen produciendo, y con el objetivo no sólo de cultivar las buenas relaciones de vecindad, sino también de descubrir en la mirada del otro la propia identidad. La abundante producción historiográfica, producido en unas ocasiones de trabajos académicos y en otras de reuniones científicas, de las que este IV Encuentro Ibérico es una sólida muestra, dan testimonio de esa intención.

Pero en el caso que nos ocupa, la mirada del otro ha pasado por el distanciamiento y la indiferencia, por los recelos y las suspicacias históricas, y, en definitiva, como señala Celso Almuíña (1994), por el desconocimiento tanto entre las clases académicas como entre las populares; actitudes todas ellas incomprensibles dada la vecindad geográfica, las semejanzas sociopolíticas y la existencia de “una constante histórica de mutua interrelación en los procesos políticos vividos en ambos países. De tal forma —señala Sánchez Cervelló (1995: 258)— que los hechos producidos en un país automáticamente repercuten en el otro”. Durante la Segunda República española todos estos tópicos se mostraron especialmente visibles en un clima de mutua antipatía y recíproco antagonismo.

Pero la mirada del otro ha conocido también aproximaciones, momentos de cordialidad y simpatía, aunque tal vez no logren ocultar la ancestral indiferencia; es lo que sucedió durante el salazarismo y el franquismo. Como se verá más adelante, los motivos de ese acercamiento habrá que buscarlos en las conveniencias políticas, lo cual, sin embargo, no será obstáculo para que en esos años se exprese la necesidad, si sincera o artificial no lo juzgaremos aquí, de un mutuo conocimiento entre ambas naciones; el profesor Sevilla Andrés (1957: 13 y 16) declara el sentido de esa exigencia denunciando aquella ignorancia igualmente correspondida:

Un español no puede, ni debe, tener conocimiento somero de la vida portuguesa. Hablamos a menudo de nuestros hermanos peninsulares con un no mentido cariño, pero con absoluta falta de conocimiento. Que el mismo fenómeno se produzca al otro lado de la frontera no mengua la culpa de cada uno (...) Cuando —unos y otros— hemos dejado de querer gobernar al vecino, preferimos vivir de espaldas, ignorando su existencia, como viajeros forzados que temen disgustarse y prefieren callar, al lado uno de otro en un vagón de ferrocarril”. “Para muchos españoles la literatura y política portuguesas son tan extrañas como las de Centroáfrica, aunque en esto no se puede hablar de menosprecio, pues igual ausencia de preocupación manifiestan por la española.

1. Vela del Campo, J.A. (2001): "Amados e ignorados portugueses". *El País*, 11 de Mayo, p. 39.

Este será, pues, el objetivo fundamental de mi intervención: poner de manifiesto las miradas que desde la España de Franco se dirigen a la cultura y a la educación del Portugal salazarista, intentando ver, por un lado, si, en los momentos de “la hermandad reanudada”, en expresión de Sánchez Cantón (1941: 21), esta mirada está en consonancia con los deseos del ministro portugués de educación, Dr. José Caeiro da Matta, de “hacer invisibles las fronteras” entre ambos países y de reeditar la medieval “internacional del espíritu”,<sup>2</sup> o más bien obedece a la lógica política del momento precisada de esa retórica; por otro lado, pretendo establecer si esa mirada inicial se mantiene o se modifica de acuerdo con la evolución de la política española. De un modo secundario —y necesariamente breve para poder cumplir con las directrices que establece este IV Encuentro Ibérico para la Sección Segunda en la que se enmarca esta ponencia, “Nacionalismo de Estado: Estado Novo y Dictadura”—, haré algunas referencias a la mirada que la Segunda República española dirige al tan opuesto régimen totalitario del país vecino, aunque en este caso quizás sería más correcto hablar de no-mirada o de mirada esquiva. Ambos objetivos deben ponernos en situación de afirmar o negar el tópico más recurrente sobre las relaciones hispano-lusas, su mutuo vivir de espaldas, convertido en dicho popular: “Espanha e Portugal moraram de costas”, o incluso dar o restar validez a afirmaciones como las de Celso Almuíña (1994: 11) cuando dice que “desde los libros de texto hasta obras de investigación o simplemente la prensa diaria, la conclusión a la que se llega es la de un olvido/desconocimiento supino. Igualmente culposo, por los mismos efectos empobrecedores”.

## 2

### Tiempo de ruptura: el no-lugar de las relaciones educativas y culturales durante la Segunda República

Aunque “Estado Novo” y “Salazarismo” no son conceptos del todo coincidentes y a pesar de que el Estado Novo conoce distintas fases desde su formación y consolidación (1932-1933) hasta el “Marcelismo” (1968-1974), momento en que el régimen fenece, no haré aquí distinciones entre ellos, por lo que la caracterización que sigue es necesariamente global y posibilitadora del establecimiento de similitudes y diferencias de conjunto con el Nuevo Estado franquista cuyas etapas tampoco tendré en consideración.

Al igual que el franquismo, el salazarismo se define tanto por negación como por afirmación, gustando calificarse de anti-liberal, anti-democrático y anti-comunista, y dibujarse como un régimen profundamente conservador y tradicio-

2. "El Dr. Caeiro da Matta, embajador de la cultura portuguesa". RNE, 67 (1946) 61 y 67.

nalista, autoritario y corporativo, instituido en una concepción organicista de sí mismo y de la sociedad... Pero, como el franquista —aunque con menor virulencia— fue también, a nivel ideológico y práctico, un régimen represivo, y como él también se valió de elementos masivos de encuadramiento y de socialización de inspiración fascista, como la organización juvenil “Mocidade Portuguesa”. Sin embargo, a diferencia de la España franquista, sostiene Costa Pinto (2000: 32) que no se pueda hablar del Estado Novo como un régimen confesional, opinión que años antes expusiera el historiador portugués Oliveira Marques (1986: 311 y 453) al manifestar su creencia de que durante el Estado Novo no había desaparecido el “tradicional anticlericalismo del Estado portugués”, al menos en lo que respecta a la cosa pública, hecho que confirmaría el que Salazar, al contrario que Franco, hubiera sabido controlar a la Iglesia y oponerse sin ambigüedades a su intervención en política: “Neste sentido, poder-se-ia concluir que uma atitude política de influência maurrasiana prevaleceu sobre as próprias convicções religiosas de Salazar”.

Manuel Loff (2000: 134-135), sin embargo, y aun reconociendo la formal separación de la Iglesia establecida por el Concordato de 1940, ve muy difícil definir el salazarismo como no confesional, argumentando para ello no sólo el “marcado carácter católico” que reviste el adoctrinamiento de las organizaciones juveniles y de mujeres o el “fuerte criterio confesional” que orientaba las formas de propaganda y de censura, un gran número de cuyos agentes institucionalmente eran eclesiásticos, sino sobre todo las prácticas educativas:

Si nos acordamos que desde 1935 se imponía constitucionalmente la «orientação» de la enseñanza «pelos princípios da doutrina e moral cristãs, tradicionais do País», comprometiendo ampliamente a la Iglesia en la política educativa del Estado a partir de las reformas de 1936, se entregaban a las «missões católicas portuguesas do ultramar» el casi monopolio del mundo escolar en las colonias, se restauraba la eficacia civil de los actos religiosos tan significativos como el matrimonio, revocando el divorcio. Por fin, la reforma constitucional de 1951 consagraría el catolicismo como «a religião da nação portuguesa» y la de 1971 consideraría el Estado «consciente das suas responsabilidades perante Deus».

Cuestiona, así, Manuel Loff la independencia del Estado Novo de la Iglesia católica y su no intervención en los asuntos públicos, lo que corroboraría también el que tanto España como Portugal, después de la derrota del Eje en la Segunda Guerra Mundial, se aliaran con la Iglesia católica y se autodefinieran como regímenes católicos “para buscarse definitivamente una identidad original, «genuinamente nacional», que les alejara de la identificación con la familia fascista” derrotada, y poder así garantizar su supervivencia (Loff, 2000: 137).

Algunos de los rasgos mencionados señalan otra controversia: el perfil fascista del régimen portugués, polémica que también comparte con el franquista, porque si unos caracterizan al Estado Novo como fascista, otros le niegan esta etiqueta en atención a las peculiaridades que dicen presenta el salazarismo. Así, Costa Pinto (1994: 314) afirma que el salazarismo no es un régimen fascista sino que “foi antes, voluntariamente, não totalitario, deixando «viver habitualmente» grande parte de la população, desde que não se «metesse em política», campo reservado à minoría governante”. Pero es sabido que el salazarismo comparte muchos rasgos con los fascismos de entreguerras con los que presenta innegables elementos de aproximación, por más que Costa Pinto (1994: 315) señale que les distingue de ellos la ausencia de las tensiones que singularizaron al fascismo italiano y alemán. Pero a pesar de ello no se libra el Estado Novo de la etiqueta de “fascista” aunque aparezca a su vez adjetivada, como hiciera Unamuno en su día al llamarlo “fascismo de cátedra” o como hace Reis Torgal (1998: 87) al definirlo como un régimen fascista a la portuguesa, “adequado às nossas próprias características, de um povo rural, dotado de uma mentalidade rural e de unma concepção católica, de um Estado que fez de manutenção do seu império colonial a sua grande cruzada. Mas todos os sintomas do Estado Novo o aproximam das características de um Estado fascista, naturalmente ben diferente de algumas acentuações muito mais ousadas do nazismo alemão ou até do fascismo italiano, só para falarnos dos casos clássicos”. La autopercepción del salazarismo como un régimen alejado del estatismo fascista y adecuado a las peculiaridades de Portugal, es la que da a conocer en España el profesor Sevilla Andrés (1957: 178-179) en un curso que sobre el país vecino imparte en 1953 en la Universidad de Valencia, recogiendo las palabras que pronunciara Salazar ante A. Ferro en 1932.

A la vista del perfil del Estado Novo, es comprensible que la Segunda República española no mantuviera con él afinidad ni entendimiento alguno, sobre todo teniendo en cuenta que en el país vecino se produjo la sustitución de una legitimidad republicana por otra fascistizante, así como la mudanza de los principios del liberalismo y el laicismo, tan apreciados por la República española, por otros fundados en el autoritarismo y la confesionalidad católica escasamente estimados por los republicanos de 1931. Y es que si la revolución republicana portuguesa de 1910 pretendió mediante la educación abrir nuevos horizontes de reconstrucción social, la española de 1931 también se propuso metas semejantes; si João Barros, en opinión de Rogério Fernandes (1992: 125-126), “defendió enérgicamente la laicización de la enseñanza, de acuerdo con el ambiente anticlerical de la 1ª República, como condición previa para la liberación de las energías populares y su orientación en el sentido de las realidades nacionales”, Azaña apeló al laicismo como una cuestión de salud, de salvación pública, de modernización para la salvación nacional; si en la República portuguesa encontró acomodo el aliento de la Escuela Nueva y los ideales de una ense-

ñanza democrática, estas mismas ambiciones y aquellas experiencias lograron instalarse también en la España de los primeros años treinta; en fin, si “a pedagogia progressista portuguesa sofreria profundamente a repressão fascista” por obra del Estado Novo (Fernandes, 1992: 127), no es difícil comprender la diferencia de intereses entre la democracia española y la dictadura portuguesa y el consecuente y cada vez más profundo “antagonismo y fractura peninsular” de que habla Hipólito de la Torre (1983), como corresponde a dos regímenes tan opuestos. Es más, la Segunda República española constituyó para los gobernantes portugueses una preocupación motivada por la potencialidad revolucionaria de aquélla, por la capacidad de alentar al silenciado republicanismo portugués, por la hospitalidad que prestaría a los exiliados republicanos portugueses y por servir de más que probable base para las conspiraciones contra la dictadura lusa, cuya caída, sin duda, deseaba y fomentaba la República española. Alberto Pena (1998: 30) cree que el gobierno portugués adujo además otros motivos para avivar el anti-españolismo entre la población: el anarquismo e inseguridad de la República española, la denuncia de una trama masónica internacional de la que formaba parte el gobierno español y el riesgo de una unión ibérica “consecuencia lógica de la voluntad anexionista de un gobierno español aliado de los «traidores» emigrados portugueses”. Pero si el Estado Novo concitó antipatías entre muchos republicanos, tuvo también defensores, como lo evidencian, por ejemplo, algunas traducciones de libros portugueses, como la realizada en 1935, con prólogo de Eugenio D’Ors, de la conocida obra de António Ferro, *Oliveira Salazar*, y las simpatías mostradas desde algunos periódicos, como *ABC*, *La Nación* o *El Debate*, muy próximos a las posiciones políticas de Salazar y, por el contrario, alejados de la República contra la que se alzó el Estado Novo. Así, en junio de 1932, *El Debate* no duda en apoyar a Salazar rechazando los que, a su entender, eran evidentes paralelismos entre ambas Repúblicas:

Sería curioso comparar paso a paso el proceso que siguió hace veinte años la República portuguesa y el que ha adoptado nuestro país. Los rasgos son, más que similares, idénticos... Y, sobre todos estos matices, la línea envolvente general de furor laicista, de tipo masónico, heredado del odioso marqués de Pombal, que tantas analogías encuentra con el de nuestros políticos de hoy, a los que también pudiera atribuirse una herencia semejante de otras figuras españolas coetáneas del ministro portugués. Veinte años han bastado para que el país vecino se cure de la fiebre revolucionaria y quiera vivir al margen de las persecuciones y los sectarismos.<sup>3</sup>

No era de extrañar que la evolución que experimenta la República hacia la derecha en 1933 facilitara el acercamiento entre ambos gobiernos, hasta el punto de proiciar la visita en octubre de 1935 del Ministro de Relaciones Exteriores

3. "La rectificación de Portugal". *El Debate*, 1, Junio, 1932.

portugués, Armino Monteiro, que la prensa de centroderecha aprovecha para destacar la obra regeneracionista de Salazar y la ausencia de conflictos religiosos en Portugal. Unos meses antes, en junio de 1935, y hechas las paces, el Secretariado de Propaganda Nacional portugués, invita a visitar su país a un grupo de intelectuales españoles, aunque de signo derechista —Ramiro de Maeztu, Wenceslao Fernández Flores y el Marqués de Quintanar<sup>4</sup>— además de Unamuno, formando parte de la “embajada cultural” de europeos ilustres. Pero este nuevo estado de cosas se quiebra con la victoria del Frente Popular; se denuncian de nuevo los contactos entre el gobierno español y los opositores portugueses residentes en España, y la prensa lusa arrecia su campaña contra la República, a la que responden periódicos españoles de izquierdas, como el diario de Badajoz —*Vanguardia* (24, Mayo, 1936)— que al tiempo que lamenta las falsedades de ciertos periódicos portugueses ofrece esta visión de Portugal: “Pero no son falsas, en cambio, las informaciones verídicas que nosotros poseemos sobre muchas de las cosas que están ocurriendo en Portugal. Somos más prudentes y respetuosos que ellos, y por tratarse de un país *extranjero*, y hoy, triste es decirlo, en un estado de verdadera desgracia, guardamos silencio”.<sup>5</sup> El entendimiento era casi nulo a nivel oficial trascendiendo a las calles de las principales ciudades españolas en forma de manifestaciones y mítines contra la Dictadura y el Estado Novo portugués que en ocasiones acabaron con violencia (César Oliveira, 1986: 181). Portugal, en fin, decide ayudar a la derecha española en sus objetivos, apoyando primero la rebelión militar contra la República y luego colaborando, incluso con tropas —los llamados “Viriatos”— al éxito del levantamiento militar de Franco. Portugal rompe relaciones diplomáticas con la República española el 23 de octubre de 1936.

En este contexto son necesariamente escasas las miradas a Portugal en los contextos educativos españoles por más que la Constitución de 1931 otorgue un estatuto especial a los portugueses para los que contempla la doble nacionalidad. Algunos elementos sustentan a nuestro entender este juicio precisado, no obstante, de una mayor indagación. Así, resulta llamativo que durante la Segunda República el *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, que, hasta 1930 había prestado una considerable atención a Portugal con 82 artículos en total, como ha señalado Hernández Díaz (2000: 260-263), a partir de entonces no dedica ninguno al país vecino; lo mismo sucede con otra revista emblemática y difundida entre el Magisterio español, la *Revista de Pedagogía*, aunque, seguramente ello

4. El Marqués de Quintanar, alineado con la Dictadura de Primo de Rivera y personaje de conocidos contactos con el integralismo luso, escribe el prefacio de la traducción española de la obra de Antonio Sardinha, *Aliança Peninsular*.

5. Cit. en Pena Rodríguez (1998: 33). La cursiva es nuestra. Obsérvese que no se habla de un país vecino, amigo ni hermano, sino “extranjero”.

pueda deberse a que su atención esté más pendiente de las experiencias de la Escuela Nueva en otros países. Con todo, otra explicación plausible de esta ausencia la proporciona la distancia insalvable de los regímenes ibéricos y las ya aludidas malas relaciones entre los gobiernos de España y Portugal, máxime si, como es sabido, los responsables de las revistas mencionadas tenían evidentes conexiones con los dirigentes republicanos españoles. Por otra parte, la recepción en España de la literatura pedagógica portuguesa era también escasa si hemos de hacer caso a Julia Ochoa y Vicente (1947), Profesora de la Escuela Normal del Magisterio y Vicesecretaria del Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz» del CSIC, quien en su *Bibliografía pedagógica de obras publicadas en los años 1930-1935* —que quiere ser continuación de la canónica *Bibliografía Pedagógica* de Rufino Blanco—, sólo da cuenta de la recepción en seis años de diez obras relativas a la educación y enseñanza portuguesa.<sup>6</sup>

Los libros escolares guardan sintonía con la mirada oficial hacia Portugal; en ellos Portugal no es un tema preferente, sino que es referido como verdad, es decir, como algo imposible de ignorar porque existe como tal realidad geográfica y política. Así, en 1932, *El Niño Republicano*, libro de lectura para escolares, les da a conocer Portugal como una de las tres Repúblicas existentes hasta 1914 y una de las quince que había después del final de la Primera Guerra Mundial; y, como homenaje a la República que es el fin de este libro escolar, dedica unas pocas líneas a cada una de las Repúblicas europeas, entre ellas Portugal (Seró Sabaté, 1932: 218-219). El mismo conocimiento de Portugal como realidad es el que da también, por ejemplo, la *Enciclopedia cíclico-pedagógica* de Dalmáu Carles (1934: 105) del Grado preparatorio, que nada dice de Portugal en el apartado de nociones, pero los escolares necesariamente veían en el mapa físico un espacio reservado a Portugal bien atravesado por ríos que proceden de España o en blanco con la leyenda “Portugal” en medio; por eso, en los ejercicios orales y prácticos sólo se pide a los escolares que dibujen o calquen el mapa de España y Portugal marcando y escribiendo los nombres de los mares, montañas y ríos. Mas, la ausencia de nociones informativas en la Enciclopedia no impide, sin embargo, que un ejercicio pregunte a los pequeños “¿Qué es Portugal?”, moviendo, quizá, con ella al maestro a proporcionar la explicación necesaria.

---

6. Son: *Anuario de la Universidade de Lisboa. Anno lectivo de 1930-31*. Lisboa. 1932; Sérgio, A. (1934): *Aspectos do problema pedagógico em Portugal*. Lisboa; *Gráficos e apontamentos estatísticos sobre a organização do Ensino dependente do Ministerio da Instrução Publica*. Lisboa. 1933; Beleza de Andrade, E. (1933): *Guia pratico do estudante*. Lisboa; *Cinema educativo*. Relatório apresentado per la Comissao do Cinema educativo a S. Ax<sup>a</sup> o Ministro da Instrução pública. Lisboa. 1935; Costa, A. C. (1934): *A Junta de educação nacional*. Lisboa; Junta de Educação Nacional (1930): *Relatorios, Propostas e Projecto de Orcamento para o ano economico de 1930-1931*. Lisboa; Ferreira, A. J. (1933): *Legislação do Ensino Primario*. Porto; Ferreira, J. A. (1932): *Memória histórica do Catecismo Elementar no Arcebispado de Braga*. Desde o século XVI até ao presente, por ocasião de Congresso Catequístico. Braga; *Preleções inaugurais*. Lisboa. 1935.

Un análisis extenso que aquí no hacemos, posiblemente manifieste algo sobre cuya pista nos ponen dos muestras examinadas: que en determinados contextos escolares de la Segunda República pueden ser visibles dos modos de mirar hacia Portugal más acordes con sendas posturas perceptibles en esos años: una defendida por el republicanismo progresista español que se muestra en general partidario de la unión ibérica, iberismo que mantendrá entre sus postulados,<sup>7</sup> y otra sostenida por el conservadurismo próximo a *El Debate*<sup>8</sup> y, sobre todo, al grupo de Acción Española, cercano al integralismo, que critica el iberismo por contrario a la historia y a los sentimientos de españoles y portugueses. La primera posición creemos verla en el libro escolar *Nuestra Patria*, de Leonardo Martín Echeverría (1938: 73-74) y prólogo de Julio Álvarez del Vayo, donde su autor, defendiendo “la realidad del conjunto de la gran unidad geográfica de la Península ibérica”, sostiene que las diferencias regionales, como la que supone Portugal, nación “divorciada del resto de los pueblos hispánicos desde hace tres siglos —por torpezas de una política centralista de una parte y resentimientos exagerados de la otra—, son sólo manifestación de una rica variedad peninsular que no puede borrar la “individualidad orgánica” del territorio ni los “vínculos de parentesco y solidaridad, fortalecidos por la Historia”; y una admonición dirigida al país vecino: “El tiempo demostrará que la suerte de Portugal está ligada a los comunes destinos de la tierra, que es su solar, y también el de España”.<sup>9</sup> De la segunda posición aludida puede ser buena muestra un libro escrito en Madrid en abril de 1936 por tres conocidos e influyentes Inspectores de primera enseñanza, Valentín Aranda, Alfonso Barea y Antonio J. Onieva (1936), que

7. A menudo influido, en opinión de José Antonio Rocamora (1994: 180), por el federalismo catalán.

8. Aunque el caso de *El Debate* se nos antoja un tanto peculiar a tenor de los escritos que aparecen en sus páginas desde 1915 hasta la Segunda República; así, en diciembre de 1915 este diario comparte “ardorosamente” las “ideas y sentimientos” de quienes propugnan “patrióticamente” “el ideal nobilísimo de la constitución del Imperio Ibérico” (“Imperialismo Ibérico. España y Portugal”, *El Debate*, 29, Diciembre, 1915); en febrero de 1922 aseguraba que Portugal “no puede ser mirado por España como otro pueblo, sino como miembro artificialmente desgarrado de la natural unidad ibérica” (“Entre pueblos hermanos. Italia y España”, *El Debate*, 22, Febrero, 1922); y en 1927 consideraba “como cosa propia” “cuanto atañe a la vida portuguesa” (“El nuevo espíritu de Portugal”, *El Debate*, 11, Febrero, 1927); pero en mayo de 1931, se lee lo siguiente: “Reconozcamos, pues, sinceramente, que las desconfianzas y los recelos de la opinión portuguesa cuando sienten hablar del federalismo español son, desde su punto de vista, perfectamente fundados” (“Otro peligro del federalismo”, *El Debate*, 8, Mayo, 1931).

9. En este libro no se menciona el iberismo como concepto político -por otra parte, muy aireado por grupos políticos y organizaciones juveniles republicanas, como pueden serlo, por ejemplo, la Federación Ibérica de Juventudes Libertarias o la Unión Federal de Estudiantes Hispanos que incluían a Portugal como parte federada- sino como concepto geográfico más inteligible sin duda para el escolar.

gozarían luego, durante el franquismo, de una reconocida trayectoria profesional; causa extrañeza su talante pro luso y la política de acercamiento y hermandad que propone en un momento en que las relaciones hispano-portuguesas alcanzan sus peores cotas. Su mismo título —*Hacia la Escuela Hispánica*—, su dedicatoria bilingüe en español y portugués —“A grande familia professional dos mestres d’escola hispánicos”—, su prólogo —la “salutación del optimista” de Rubén Darío: “Íncultas razas ubérrimas, sangre de Hispania fecunda (...)”—, no son sino el anticipo de un contenido donde se exhibe anticipadamente el pensamiento que sobre Portugal triunfará durante el régimen de Franco. Negador del iberismo, concepto asociado a otras ideologías —“no tiene sentido buscar en el adjetivo ibérico la nota unificadora de las naciones peninsulares”— y, por el contrario, defensor de otro concepto que haría fortuna en el nuevo Estado franquista, el de “hispanidad” —“tan hispánica es Portugal y España”—, acepta resignadamente que Hispania no cuajara “como una sola nación, y es lástima que Castilla, que atrajo a elementos más alejados étnicamente, como Cataluña y Vasconia, no consiguiera atraer al más afín: Portugal”, pero advierte algo que meses y años después se reiterará hasta la saciedad: “hemos de estar todos convencidos de que el hecho es irremediable y que la Hispanidad tiene dos cuerpos y dos verbos: español y portugués”, dualidad que es preciso que marche unida en mutuo entendimiento, sin que ello implique, pues “sería suicida”, “una fusión unificadora, ya irrealizable” (Aranda, Barea y Onieva, 1936: 33-34). La lectura de este libro habría de orientar a maestros españoles y profesionales de la enseñanza sobre los numerosos temas que aborda, entre ellos las relaciones de España con Portugal, preludiando en su tratamiento la gratitud de España a Portugal por su decidido apoyo al general Franco y anunciando la verdad de lo que escribiera Camöens al final del canto 3º de *Os Luisiadas* “E’ certo que co’ Rei se muda o povo”.

## 3

**“La hermandad reanudada”:**

**Mirada y recepción de la cultura portuguesa**

“La hermandad reanudada”... Con esta afirmación quiere señalar quien fuera Subdirector del Museo del Prado, Sánchez Cantón, las nuevas relaciones que se inauguran entre Portugal y España tras la ayuda que el país vecino presta a Franco durante la Guerra Civil. A partir de entonces se pretende subsanar los efectos de la fractura peninsular producida durante la República.

Al contrario que ésta, el régimen franquista presentaba claras y numerosas similitudes con el Estado Novo.<sup>10</sup> Y es que, la mutua interrelación y el paralelismo histórico entre España y Portugal nunca fueron tan reales y tan sincrónicos como durante el salazarismo y el franquismo, a pesar de que fuera más interesada que altruista y más política que social, lo que no quita para que generara un cambio sustancial en las relaciones de ambos países “sustituyendo progresivamente las prepotentes tendencias iberizantes del nacionalismo español por unos hábitos de respeto hacia Portugal y de corresponsabilidad en la convivencia amistosa entre los Estados de la Península” (Torre Gómez, 2000: 17).

La reanudación de la hermandad hispano-portuguesa tiene su arranque visible en la estrecha colaboración del gobierno portugués que durante la guerra civil española se convierte en el mejor aliado de Franco, no vacilando incluso a la hora de devolver a España a centenares o millares de republicanos españoles “mesmo sabiendo que os entregavan a uma morte certa” (Oliveira Marques, 1986: 378). Aunque, en opinión de Sánchez Cervelló (1995: 259) el Estado Novo y Salazar, “recelaban de la retórica imperial franquista, no dudaron en apoyarle con todas sus fuerzas”, lo que se explica no sólo como una inversión en la propia estabilidad, pues de haber ganado la República la guerra, el Estado Novo hubiese tenido serios problemas para mantenerse en el poder, sino también como el medio más idóneo, por la similitud ideológica con el franquismo, de poder llevar a cabo “sin peligrosos contagios democráticos provenientes del país vecino y con garantías de futuro, su proyecto político autoritario en Portugal” (Pena Rodríguez, 1998: 11). El franquismo también ganó con esta mutua y estrecha colaboración no sólo por su victoria frente a la República sino también por sobrevenir en un contexto internacional difícil para ambas dictaduras, sobre todo para la franquista. Con su mutua ayuda ambos países se apuntalaron recíprocamente hasta el punto de que cuando cae el régimen luso,

10. Manuel Loff (2000) establece una comparación entre franquismo y salazarismo en base a un propuesta que contempla aspectos como su origen en los pronunciamientos militares; el hecho de que constituyan una alternativa política e ideológica autoritaria y violenta; que se apoyen en una coalición de fuerzas plural (burguesías, Iglesia católica, Fuerzas armadas, capas medias de la sociedad, una minoría de artistas, intelectuales y políticos); que evolucionen hacia una institucionalización y/o constitucionalización formal en busca de equilibrios internos y externos y de legitimidad; que utilicen la retórica de los principios constitucionales y de organización institucional del poder; que presenten la unidad del Estado como principio absoluto, la uniformidad de sus estructuras y de su potestad; que produzcan un complejo ideológico a menudo contradictorio, etc. Su pragmatismo político, que logra aglutinar las diversas tendencias políticas de la derecha tanto en Portugal como en España con el fin de establecer una única estructura ideológica, es otra clara semejanza entre ambos regímenes para Alberto Pena (1998: 24).

el de Franco encaja mal una caída que, a la postre, será uno de los factores que acabarán llevándole a su desaparición.

Pero además de estas razones hay otras que emanan de la voluntad expresa de estrechar lazos de amistad. El deseo de reanudar la hermandad luso-española, que es, primero, una manifestación de gratitud, no exenta de retórica, a la ayuda de Portugal en la Guerra Civil española,<sup>11</sup> luego es evocado reiteradamente también desde medios educativos, como la *Revista Nacional de Educación*, uno de los miradores más idóneos que los profesionales españoles de la enseñanza tenían sobre Portugal y al que concederemos en este apartado un especial protagonismo.

En esta revista, sin duda alguna transmisora de las directrices de la política educativa y de las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, pudo hallar el lector del primer franquismo los fundamentos de esa hermandad reanudada. Exceptuando la ya aludida realidad del apoyo mutuo, los motivos de la amistad luso-española —que todavía en 1949 es tenida como “uno de los hechos más trascendentales de la moderna historia del mundo”<sup>12</sup>—, expresados con la retórica habitual de los totalitarismos, están repletos de los ensueños de dos naciones que no tienen para ofrecerse y ofrecer al mundo más que promesas de liderazgo espiritual en occidente y tópicos de un pasado de común grandeza en virtud del cual mantienen la esperanza, en palabras del ministro de educación Caeiro da Matta, de lograr la “comunidad espiritual de la Península” y de forjar una “internacional del espíritu” al modo medieval.<sup>13</sup> La aspiración del ministro portugués de “hacer invisibles las fronteras” entre ambas naciones se basaba en la coincidencia de intereses políticos e ideológicos, de los cuales no era el menor levantar un dique al comunismo: nos ligan —dirá— “afinidades mentales e intereses económicos, el ideal cristiano de la vida y el sentimiento del honor nacional, el espíritu de sacrificio y la fe patriótica”, los mismos valores morales, el denominador común de las ideas y “el anhelo universalista, el amor profundo de las doctrinas, de las creaciones y de las obras de los dos pueblos”, el mismo “iti-

11. Como puso de manifiesto Franco el 24 de junio de 1938 en Burgos con ocasión de la presentación de credenciales del Embajador portugués: "En la capacidad de comprensión del pueblo lusitano, en la gratitud del pueblo español, están las más seguras prendas de que, en el futuro, la amistad que tradicionalmente uniera a los dos países, se verá superada por los más vivos y emocionados sentimientos de fraternidad, por las más provechosas consecuencias" (Franco, 1939: 64).

12. "El Jefe del Estado Doctor "Honoris Causa" de Coimbra", *RNE*, 90 (1949): 45

13. Discurso del Ministro portugués de Educación con motivo de su recepción de la investidura de Doctor Honoris Causa en la Universidad Central, en "El Dr. Caeiro da Matta, embajador de la Cultura portuguesa", *RNE*, 67 (1946) 66-67.

nerario moral”, idéntica “patria psíquica”<sup>14</sup>. En correspondencia, el ministro español de Educación, José Ibáñez Martín, aduce para el renacimiento de esa hermandad la posesión de una mutua tradición gloriosa y el ser españoles y portugueses depositarios de una cultura occidental a la vez que “actores decisivos de esta hora difícil que vive angustiadamente el mundo”.<sup>15</sup>

Es, en efecto, la misión religiosa, racial e histórica, una de las razones argüidas con más frecuencia a la hora de recordar los lazos que vinculan a ambas naciones cuyos gobernantes les reservan por ello el papel de salvadoras de la civilización occidental, como hicieran quienes tomaron la palabra en abril de 1947 en los actos del Monasterio del Escorial donde se homenajeó a los universitarios de Coimbra en visita por España; por ello el ministro español de Educación en esos mismos actos afirma que el mundo “si de verdad quiere salvarse y salir de su confusiónismo y su zozobra actuales, tendrá un día que volver los ojos al ejemplo de España y Portugal”.<sup>16</sup> Y es que ambos países aparecen en este medio de divulgación educativa descritos como portadores de valores eternos “al servicio de las grandes empresas del espíritu y de la civilización”.<sup>17</sup>

Como se ve, ya no se trata sólo de una hermandad reanudada por exigencias de vecindad, o de antigua confraternidad como recordara en su conferencia “Relaciones culturales lusoespañolas” el Dr. Gustavo Cordeiro Ramos,<sup>18</sup> ni siquiera es sólo el fruto de un arreglo diplomático, sino que, como sostuvo el catedrático de la Universidad de Coimbra, Guillermo Braga da Cruz, en el acto de la investidura como Doctor Honoris Causa del general Franco, esa hermandad se enraíza en algo todavía más elevado que trasciende los oportunismos históricos y se ancla en lo espiritual y en la comunión de ideales, sentimientos y creencias que reclama el paralelismo cultural de ambos pueblos y la identidad de sus destinos históricos.<sup>19</sup>

14. *Ibidem*, pp. 61-62.

15. Discurso del Ministro de Educación Nacional, D. José Ibáñez Martín con motivo de la recepción de la investidura de Doctor Honoris Causa del Dr. Caeiro Da Matta en la Universidad Central, en “El Dr. Caei-ro da Matta, embajador de la Cultura portuguesa”, *RNE*, 67 (1946) 69.

16. Discurso del Ministro de Educación, en “Universitarios de Coimbra en España”, *RNE*, 71 (1947) 62; idea que reitera en las palabras que antecedieron a la imposición de la medalla de Consejero de Honor del CSIC al Dr. Gustavo Cordeiro Ramos, Presidente del Instituto para la Alta Cultura de Portugal (“El Doctor Cordeiro Ramos en el Consejo Superior de Investigaciones Científicas”, *RNE*, 72 (1947) 59).

17. “Un Centro de Estudios de Etnología Peninsular en Oporto”, *RNE*, 52 (1945) 50; también en “El Minis-tro de Educación Nacional condecora a varios profesores portugueses”, *RNE*, 53 (1945) 80.

18. “El Doctor Cordeiro Ramos...”, *RNE*, 72 (1947) 59-81.

Íntima vinculación entre Portugal y España que, superadora de las intrigas del tiempo y de las divergencias pasadas, exige un conocimiento mutuo que muestre “la parte con que cada una ha contribuido para afirmar la exuberancia vital de la raza ibérica”<sup>20</sup> y permita el reencuentro y la reanudación de las viejas amistades “nacidas de los más desinteresados ideales de la comunidad de raza, convencidos del papel que el Destino nos señaló en el concierto del orden y la justicia”.<sup>21</sup> Mas la convocatoria a este recíproco conocimiento, necesario a dos naciones que forman, en palabras de Cordeiro Ramos, una unidad moral y espiritual, preciso a dos pueblos que, en frase de Ibáñez Martín (1948: 15) “se saben atados de manera providencial a muchas cosas que les son felizmente comunes”, lleva otro adherido y reiterado de manera significativa en alusión constante al rechazo del iberismo: “el milagro del encuentro de dos pueblos independientes y distintos”, “celosos de su autonomía indestructible”,<sup>22</sup> “países soberanos, señores de su propio destino”, “que como astros de luz propia recorren órbitas singulares” transcurriendo por “sendas rutas soberanas e independientes, pero gozosamente paralelas”.<sup>23</sup>

La retórica grandilocuente de estas palabras, peculiar de la estética fascista, expresaba la existencia de una relación presidida por los tópicos de amistad y fraternidad peninsular que se plasmó en el Pacto Ibérico de 1942 posibilitando una política más normalizada en las relaciones hispano-portuguesas que, sin embargo, en opinión de Jiménez Redondo (1996: 3-4), “continuaron adoleciendo de verdadera confianza al persistir los viejos anclajes preventivos como factores de rechazo” permitiendo la coexistencia de impulsos exógenos de colaboración y acercamiento con tendencias endógenas de divergencia y separación. Aquéllos son reconocibles al inicio del franquismo y éstas a partir de la década de los sesenta.

En este sentido hay que contemplar cómo en medios educativos españoles son recogidas algunas acciones culturales y de amistad peninsular y cómo son recordados acontecimientos culturales y educativos y homenajeadas figuras cumbre de la literatura y de la política, tanto presentes como pretéritas, coincidentes en la historia de ambos países. Se percibe un modo distinto de mirar al país vecino, una nueva manera de apreciar y recibir su cultura, sus creaciones, sus hom-

19. "El Jefe del Estado Doctor "Honoris Causa" de Coimbra", *RNE*, 90 (1949) 47.

20. "El Dr. Caeiro da Matta, embajador de la Cultura portuguesa", *RNE*, 67 (1946) 66.

21. "El Doctor Cordeiro Ramos...", *RNE*, 72 (1947) 73.

22. "El Doctor Cordeiro Ramos...", *RNE*, 72 (1947) 73.

23. Discurso del Ministro de Educación Nacional, D. José Ibáñez Martín... en "El Dr. Caeiro da Matta, em-bajador de la Cultura portuguesa", *RNE*, 67 (1946) 69, 71, 72.

bres. Con ello se quería evidenciar el error de haber vivido tanto tiempo de espaldas sin haber comprendido lo que en esos años sí parece haberse entendido: su destino de dioses.

De esta política de acercamiento peninsular —culminada con la firma del “Pacto Iberico” tras la visita a Sevilla en febrero de 1942 del Presidente del Gobierno portugués, Oliveira Salazar, que fue devuelta en diciembre de ese mismo año por el general Franco— proporciona abundantes muestras la *Revista Nacional de Educación*, y su continuación bajo el título *Revista de Educación*, a través de los 30 documentos referidos a Portugal que contiene desde su creación en 1941 hasta 1956. Por ella sus lectores conocieron la existencia de un clima de mutuo entendimiento y colaboración cultural entre ambas naciones, como se extrae de la crónica de actos que trascienden el mero calificativo de culturales como la condecoración a varios profesores portugueses que habían permanecido en España interviniendo en diversos actos de intercambio cultural, condecoraciones con las que España —dijo el Ministro Ibáñez Martín— “quiere acreditar su profundo espíritu de amistad y de comunidad de sentimientos con Portugal”.<sup>24</sup> También en 1945 la Real Academia de las Ciencias entrega al Subsecretario portugués, Dr. Amorín Ferrero, el título de miembro correspondiente, y la Real Academia de la Historia abrió sus puertas como miembro correspondiente en Portugal al director del Secretariado Nacional de Propaganda portugués, destacado periodista y biógrafo de Salazar, António Ferro, el “dr. Goebbels portugués” en opinión del escritor francés Émile Schreiber (Portela, 1982: 33), quien se entrega “con apasionamiento” a robustecer los lazos y vínculos entre España y Portugal “pasándolos por el prisma del mutuo conocimiento de valores hispanos y lusos”,<sup>25</sup> lo que él mismo hace en esta revista describiendo a la par los encuentros de España y Portugal en la poesía y en la historia (Ferro, 1947).

La visita a Madrid en abril de 1947 de los estudiantes universitarios del Orfeón de Coimbra, que proporcionaron el motivo formal de los actos del Escorial donde se puso de manifiesto el fundamento real de los mismos: “reavivar la gloriosa tradición de la comunión espiritual de la Península” y afianzar “los vínculos de la común comprensión histórica” mediante el hermanamiento de la juventud lusoespañola, objetivo del que se hicieron eco los discursos del Ministro Ibáñez Martín, del embajador portugués, del Director General de Propaganda, Pedro Rocamora, y las saluciones de los Rectores de Coimbra y de la Universidad Central.<sup>26</sup> Ese mismo año, 1947, tiene lugar otro acto de especial

24. “El Ministro de Educación Nacional condecora a varios profesores portugueses”, RNE, 53 (1945) 79.

25. “António Ferro en España”, RNE, 51 (1945) 49.

relevancia para la joven tradición del CSIC, la imposición de la Medalla de Honor del Consejo Superior de Investigaciones Científicas al profesor Gustavo Cordeiro Ramos, tres veces Ministro de Instrucción Pública y Presidente entonces del Instituto para la Alta Cultura, organismo parejo al CSIC, un acto que no sólo pretende el mutuo conocimiento cultural —la conferencia del homenajeado (“Relaciones culturales lusoespañolas”) se encargaría de eso en esta ocasión— sino que quiso ser también un “homenaje fervoroso” de España al Jefe del Estado y de Gobierno portugués.<sup>27</sup> Mayor calado tuvo la investidura en 1946 de doctor “Honoris Causa” en la Universidad Central al Ministro de Educación de Portugal, Dr. José Caeiro da Matta, acto al que se le concedió especial relevancia a tenor de quienes ocuparon el estrado presidencial —los Ministros de Educación Nacional de España y Portugal, el Obispo de Madrid-Alcalá, Dr. Eijo como Presidente del Instituto de España, el Rector de la Universidad, D. Pío Zabala y los siete Decanos de las siete Facultades universitarias, y las tribunas del Paraninfo —varios ministros, miembros del Cuerpo diplomático, Subsecretarios y Directores generales de varios ministerios, miembros de las Reales Academias, el claustro universitario, personalidades de la vida cultural española, la Misión cultural portuguesa, etc.—,<sup>28</sup> doctorado que tres años más tarde, en 1949, otorgaría la Universidad de Coimbra al Jefe del Estado español, general Franco, en una ceremonia de especial trascendencia en la que “una corporación del espíritu” recibía “a un hombre de armas” afirmando con ella la “eterna presencia” de “la vieja hermandad de las armas y las letras”.<sup>29</sup>

El hermanamiento cultural se extiende a la concelebración de importantes actos conmemorativos como el IV Centenario del Padre Francisco Suárez, que, iniciados el 16 de octubre de 1948 en Granada, su ciudad natal, continuaron en Madrid en las sedes del CSIC y de la Real Academia de Jurisprudencia y fueron clausurados en la Universidad de Coimbra desde cuya cátedra enseñó el Doctor eximio y desde donde el ministro español, Ibáñez Martín (1948), pronunció un importante discurso en el que el P. Suárez —“punto ideal de coincidencia”, “atadura fraternal de nuestros dos pueblos” y “símbolo” del “paralelismo” hispanoluso— da pie al ministro para hablar de España y Portugal en la época del teólogo granadino recordando los nombres de gloriosos místicos, juristas, filósofos y tratadistas de Derecho político portugueses y españoles, ejemplo de los “destinos coincidentes” de ambas naciones, y para disertar sobre “Suárez en el paisaje de Coimbra”. Pero, además de cumplir con lo debido a un acto de hermandad cul-

26. "Universitarios de Coimbra en España", *RNE*, 71 (1947) 55-63.

27. "El Doctor Cordeiro Ramos...", *RNE*, 72 (1947) 57-81.

28. "El Dr. Caeiro da Matta, embajador de la Cultura portuguesa", *RNE*, 67 (1946) 59-74.

29. "El Jefe del Estado Doctor "Honoris Causa" de Coimbra", *RNE*, 90 (1949) 45-50.

tural, Ibáñez Martín aprovecha parte de su parlamento para hablar de algunos principios del “suarismo político” sobre la justificación última del poder extraídos de la *Defensio fidei* de Suárez, que aplicados a los hechos del 18 de julio de 1936 le otorgan absoluta “explicación y fundamento”; problema ése del origen del poder, recuerda el ministro, que es aplicable también al Estado Novo portugués cuyo poder y caudillaje se legitimaron, como en España, al presentar batalla sin cuartel contra “la ilegítima usurpación de la fuerza política, consumada por las turbas de la delincuencia y del crimen” (Ibáñez Martín, 1948: 26-29). Los actos del IV centenario del P. Suárez, como venía siendo habitual en celebraciones participadas por España y Portugal, concitaron la presencia de varios ministros y de los embajadores de ambos países, Rectores, académicos y otras destacadas personalidades políticas, religiosas y del mundo de la cultura, en un intento de ensalzar símbolos compartidos evocadores de coincidencias espirituales.<sup>30</sup>

Miguel de Cervantes y Luis Vaz de Camoens, Salamanca y Coimbra, el P. Suárez y el P. Fonseca, y tantos otros paralelismos establecidos entre España y Portugal, no eran sino fruto de una mirada diferente al vecino peninsular propiciada por un nuevo clima en las relaciones entre ambos países que se reconocen artífices de la unidad de destino en lo universal. Este nuevo entendimiento posibilita y provoca una política de acercamiento cultural que se percibe tanto más necesaria cuanto más se advierte la mutua interinfluencia, el paralelismo cultural existente y el “profundo espíritu de amistad y de comunidad de sentimientos con Portugal”.<sup>31</sup> Uno de los primeros signos de esta nueva actitud lo proporcionó la “Exposição do Mundo portuguez” de 1940 en la que el país vecino conmemoraba los “Centenarios octavo y tercero de las dos fechas más significativas de su historia”; así, torpemente—porque quiere evitar lo que fue motivo de desencuentro entre las naciones peninsulares a fuerza de silenciar la historia—, lo anuncia el cronista de la Exposición para la *Revista de Educación Nacional*, el Subdirector del Museo del Prado, Sánchez Cantón, sin concretar qué hechos fueron objeto de conmemoración, omisión que tal vez se explique porque esas fechas tienen a España como antagonista de Portugal: el octavo centenario de la independencia del Condado de Portugal del Reino Leonés consolidada después que Alfonso Enríquez consiguiera el título de rey de Portugal tras la victoria de Ourique (1139) y el Tratado de Zamora (1143), y el tercero de la ruptura hispano-portuguesa tras el motín de Lisboa que entroniza en 1640 al Duque de Braganza con el título de Juan IV. “España no podía estar ausente” a la hora de

30. “España y Portugal conmemoran el IV centenario de Francisco Suárez”, *RNE*, 82 (1948) 53-58.

31. “El Ministro de Educación Nacional condecora a varios profesores portugueses”, *RNE*, 53 (1945) 79.

“evocar juntos lo que nos unió, une y debe unirnos”, y envió a Lisboa obras valiosísimas, “recuerdos históricos y artísticos de Portugal atesorados por España”, de los que la *Revista Nacional de Educación* da abundante noticia escrita y gráfica (Sánchez Cantón, 1941). Ese mismo recelo de no herir susceptibilidades preside la Exposición del Libro Español en Lisboa de 1946:

Nuestros volúmenes no iban a la tierra hermana a defender valores allí perfectamente comprendidos y estimados. No iban a ganar voluntades adversas, desconocedoras de la verdad española (...) nuestros libros no iban a Lisboa con polémico afán de convencimiento y defensa, sino en mensaje de amor. Trataban de ser, simplemente, un signo más del fervor con que los dos países se hermanaban en una tarea común de paz y de espiritualidad.<sup>32</sup>

La relación de Lope de Vega con Portugal y su aproximación al espíritu portugués y al de algunos modelos portugueses como Gil Vicente, y la atracción lusa presente en la obra del “Fénix de los ingenios”, es examinada desde ambos lados peninsulares y dada a conocer en la *Revista Nacional de Educación*,<sup>33</sup> donde también Víctor de la Serna, director de *Informaciones*, trae a los Eça de Queiroz con un mensaje evidente de defensa y descubrimiento de lo propio y de hermandad con Portugal: “Y como es seguro que cualquier batalla que Portugal libre será también una batalla de España, allí nos encontraremos, Eça de Queiroz”.<sup>34</sup>

El afán por mostrar la hermandad hispanolusa empuja a los responsables de la *Revista Nacional de Educación* a llevar a sus páginas el recuerdo de destacadas figuras de la cultura portuguesa, tal es el caso del escultor Soares dos Reis en su centenario,<sup>35</sup> y a hacerse eco de otros acontecimientos menos notables como el Decreto que declara oficial el Congreso Luso-Español de Farmacia y Exposición de Farmacia aneja a celebrar en España en 1946.<sup>36</sup>

Pero si muchas de las muestras de esta hermandad reanudada quedaron en el ámbito de las palabras, otras, como hemos visto, pasaron al plano de los hechos; de éstas últimas queremos aún destacar la creación de un Centro de Etnología

32. "Libros de España en Lisboa", *RNE*, 67 (1946) 75-76.

33. Silveira, Luís (1944): "Lope de Vega y Portugal. El núcleo lopesco de la Biblioteca Pública de Évora", *RNE*, 43-44: 33-40; Entrambasaguas, Joaquín de (1950): "Lope de Vega y Portugal", *RNE*, 95: 7-11.

34. Serna, Víctor de la (1948): "Los Eça de Queiroz en la literatura y en la vida de Portugal", *RNE*, 76: 12.

35. "El Centenario del escultor portugués Soares dos Reis", *RNE*, 80 (1948) 95-98.

36. *RNE*, 57 (1945) 92-93

Peninsular en la Universidad de Oporto que es recogido como un organismo de cooperación permanente para el estudio de los problemas comunes a ambos pueblos y “una afirmación viva de la creciente aproximación en el campo cultural de España y Portugal”. Aparte del hecho en sí mismo, tiene interés esta noticia por las palabras que reseña del Profesor Albareda, miembro del CSIC e integrante de la representación española, quien proporciona una valiosa razón explicativa del desencuentro cultural luso-español del pasado pero también del futuro, porque, digámoslo ya, la *Revista Nacional de Educación* no ofrece más noticias de Portugal a partir de 1956, y la última que proporciona antes de este año data de 1953; habrá que esperar a 1977, ya en la Transición española a la democracia, para encontrar en la misma revista, ahora bajo el rótulo *Revista de Educación*, textos sobre enseñanza contenidos en la Constitución portuguesa. Pues bien, el Dr. Albareda, en la inauguración del Centro de Etnología, dijo que “Portugal y España se conocían poco, acaso por temor de que, conociéndose, se encontrasen paralelos, afines, y se difuminase así el perfil de su fisonomía”<sup>37</sup>... ¿Puede ser éste un motivo que explique el nuevo alejamiento de las relaciones hispano-lusas a partir de los años finales de la década de los cincuenta? ¿Sucede lo mismo con la mirada española a la educación y la enseñanza de Portugal?

## 4

### Mirada española a la nueva educación portuguesa: ¿un juego de identidades?

Desde la España franquista es más bien escasa la mirada que se dirige a Portugal a través de su sistema de educación y enseñanza. Y si, como se vió en el apartado anterior, se producen algunas, aunque no muchas, muestras de intercambio y de recepción de la cultura portuguesa y sus oficientes, ello se debe al mayor eco social y a la mayor rentabilidad política inmediata que proporcionan los hechos puntuales. Ello, sin embargo, no obsta para que se pueda hablar de “juego de espejos” en lo referente a la nueva educación portuguesa del Estado Novo y a la nueva educación de la España franquista. Pero este supuesto “juego de identidades” implica más un paralelismo en los tiempos y en los contenidos educativos que una mirada atenta e inspiradora hacia la educación portuguesa.

Sin duda existen identidades educativas entre ambos países que tienen como causas la similitud de ambos regímenes políticos, su larguísima duración, su mismo afán de legitimarse, su inserción en un contexto europeo, su situación de “rincón” de Europa, o sea, su escasa consideración política y su pobre desarrollo económico; quizá todo ello conformara un factor determinante de modos y prác-

37. "Un Centro de Estudios de Etnología Peninsular en Oporto", *RNE*, 52 (1945) 48.

ticas educativas semejantes en uno y otro Estado; pero esta afinidad, como ha recordado Manuel Loff (1999), no es fruto de la autoproclamada originalidad educativa y cultural del Estado Novo y del Franquismo, sino que esa manifiesta similitud —espejos enfrentados— forma parte de modelos propios de los regímenes fascistizados de entreguerras en los que se inspiran. Con todo, los resultados de algunos estudios sobre la educación del Estado Novo no pueden menos que evocar los recogidos en otros trabajos referidos al también llamado, en una coincidencia más, Nuevo Estado franquista. El mismo Manuel Loff (1999) señala entre las analogías existentes la utilización doctrinaria de la educación nacional en la construcción de un nuevo imaginario colectivo y una nueva mentalidad; la contradicción entre una pedagogía que ambos regímenes etiquetan de moderna y revolucionaria (entendiendo lo nuevo como opuesto a las propuestas del liberalismo) con la interpretación tradicionalista, ultramontana y antimoderna de las formas educativas y culturales y la exaltación de la tradición frente al progreso; la igual utilización del lenguaje y la semántica; el control de la liturgia, de los símbolos y emblemas, la revisión de la historia para crear una nueva identidad nacional; la unión con la Iglesia católica, aunque con las distinciones antes señaladas; los valores medievales de su discurso político-cultural; la concepción de la educación basada en el pesimismo antropológico; similar política de educación y de juventud; la adopción de metodologías y formas de organización y expresión de signo fascista; la utilización del sistema educativo y de las políticas culturales como instrumentos de adoctrinamiento ideológico y de formación de una nueva memoria social. Por su parte, María de Lourdes Quinote y José Rebelo (1976) observan en los “50 años de devastación educativa” en Portugal rasgos que evocan otros cuarenta de desolación educativa en España, tales como el deber que se arroga el Estado Novo, y, por supuesto, el franquista, de luchar contra los “pecados” de la civilización y contra las “tentaciones” del demoliberalismo y su “anarquía poedagógica”; la selección ministerial de las obras que habían de nutrir las bibliotecas de las escuelas primarias; la instauración de la educación diferenciada en razón del sexo argumentando los tópicos del respeto a las diferencias de personalidad, capacidad, desarrollo físico y psicológico, que se tienen por conaturales a los distintos sexos; el basamento de la educación en la trilogía “Dios-Patria-Familia”; el atraso, el oscurantismo, la forzosa obediencia; el riguroso control sobre la actividad de los profesores, es decir, el recurso a la represión como medio de “extirpar cancras sociais” —en palabras dichas en 1934 por Carneiro Pacheco— o como forma de “extirpar de raíz las falsas doctrinas que con sus apóstoles han sido los principales factores de la trágica situación a que fue llevada nuestra patria”, palabras con las que un decreto del gobierno de Franco de noviembre de 1936 justifica la política de represión educativa, etc. Las similitudes se prolongan a los propios líderes, Salazar y Franco, de quienes se traza un perfil biográfico muy parecido —cultos, infatigables en el trabajo, austeros, de

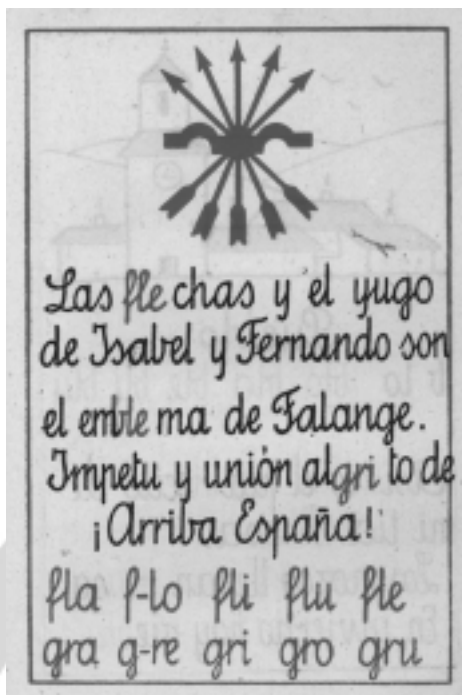
incuestionables virtudes morales, etc.—; no en vano el mismo Franco y la prensa portuguesa consideraron a Portugal y a Salazar los ejemplos a seguir.<sup>38</sup> Pero el paralelismo se acrecienta leyendo en António Nóvoa (1992 y 1997) otros rasgos del Estado Novo que comparte el Nuevo Estado español: la reducción de los aprendizajes escolares como refuerzo de la moral y la religión, la compartimentalización de la enseñanza no sólo en razón del sexo sino también de los grupos sociales, el “realismo pragmático” que quiere ajustar la oferta institucional a la demanda social de educación “conduzindo a uma espécie de nivelamento por baixo das aprendizagens escolares”, la política de centralización educativa, la desprofesionalización del profesorado, el escaso presupuesto dedicado a educación, etc., todo lo cual “dificulta as estratégias de mobilidade social por via da escola e consolida as restrições no acesso aos diferentes níveis e modalidades de ensino”. Las similitudes se incrementan si consideramos las cuatro fases en que Nóvoa estructura las políticas educativas en el Portugal del Estado Novo: una primera de desmantelamiento de la anterior labor educativa republicana; la segunda de construcción de una escuela nacionalista mediante la inculcación ideológica y de adoctrinamiento moral; la tercera de reforma de las enseñanzas medias en función del desarrollo económico, y, una cuarta fase caracterizada por la mayor apertura de un sistema educativo que ahora ya se planifica y en el que se invierte con arreglo a la teoría del capital humano.

Por todo esto cabe hablar de juego identidades o de espejos enfrentados en la educación de España y Portugal... Pero ¿se mira España en el espejo educativo portugués? Sin duda hay miradas, aunque no abundantes, y posiblemente visiones interesadas, pues tal juego de espejos sólo parece simétrico hasta la tercera etapa de las señaladas por A. Nóvoa, porque a partir de los últimos años cincuenta España ni siquiera mira con interés a Portugal. La etapa de desmantelamiento de la obra educativa de la Segunda República no nos corresponde examinarla aquí, además de estar ya suficientemente estudiada; es sobre todo en el momento de construcción de una escuela nacionalista, coincidente con el de mayor soledad internacional, cuando España observa a Portugal en un intento de apoyar y consolidar una política educativa que mira también las reformas que el país vecino lleva a cabo en la enseñanza secundaria de tipo comercial y agrícola, única moda-

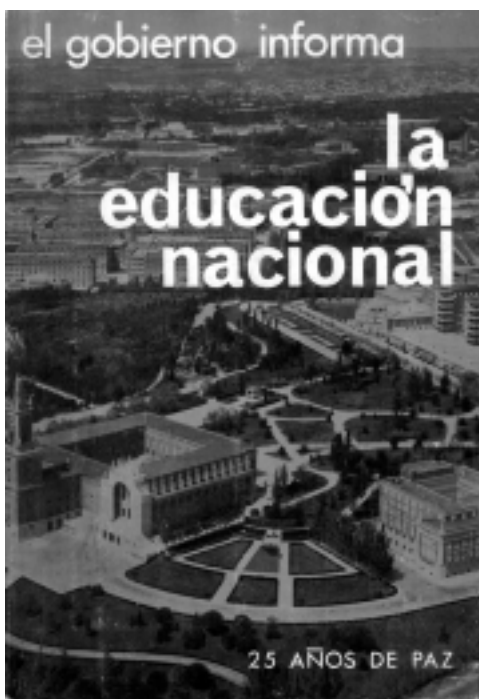
38. Dice Alberto Pena (1998: 449) que según la prensa portuguesa "el Estado Novo era el modelo que pretendía instaurar el general Franco en España, mitificado como el "Salazar" español, que admiraba la obra del dictador portugués y seguía sus pasos". El mismo Franco (1938: 243-244), hace en mayo de 1938 unas declaraciones a Armando Boaventura que publica O'Seculo, en las que manifiesta que Portugal, con Carmona y Salazar al frente, es "una provechosa lección de resurgimiento financiero, económico, moral, político y social. Nosotros, españoles y patriotas, teníamos en Portugal -a nuestras mismas puertas- un ejemplo a seguir", un ejemplo el de Portugal que "España se honra de seguir".

lidad que al parecer interesaba entonces al gobierno de Franco. Pero cuando el aislamiento internacional de España se mitiga y empieza a ser aceptada en los organismos europeos, cuando la creación en 1957 de la CEE origina un panorama político superador de las meras relaciones peninsulares y la convivencia europea empieza a erigirse más en la coexistencia pacífica que en los temores de la guerra fría desactivando con ello uno de los tópicos que sustentaron la amistad luso-española, su alianza frente al comunismo, entonces España, al contrario que Portugal, se fija una política menos atlantista y más continental, hasta el punto de producirse un nuevo enfriamiento en las relaciones de ambos países propiciado por varios factores, a saber, que esa mirada española más volcada al continente no puede aliarse explícitamente con un Salazar que es contestado en el exterior por su política interna (recuérdense los hechos de la campaña presidencial de 1958) y por su política colonial de la que España se aleja no sólo por sintonía continental sino también por haber iniciado una política de descolonización (Ifni, Sáhara) y sufrir en su territorio la colonia de Gibraltar; por otra parte, acontece un nuevo viraje en las relaciones hispano-portuguesas con el nombramiento de Alberto Franco Nogueira, como ministro dos Negócios Estrangeiros desde 1961 a 1968, cuyo “talante ultranacionalista” no sólo le llevó a defender el carácter marítimo de Portugal en deterioro del continentalismo europeo, y a negar a la Península ibérica su carácter de “unidad defensiva indivisible”, como hiciera Santos Costa, sino que también le llevó a participar “de esa hispanofobia característica del nacionalismo portugués”. España, por el contrario, con Castiella en la cartera de Exteriores, da un giro más abierto y liberal a la política española a la vez que más integracionista en las instituciones europeas (Jiménez Redondo, 1996: 24-29). En este nuevo contexto se produce una fractura en la política de hermandad y amistad con Portugal, de la que constituyen un buen ejemplo a nivel educativo los Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria de 1953 y los Cuestionarios Escolares de Enseñanza Primaria de 1965; los primeros contemplan una mirada más atenta a Portugal y acorde con la solidaridad peninsular mientras que los segundos la substituyen por una visión más europea insistente en el concepto más vago de la convivencia y la solidaridad internacional.

Como decimos, desde muy pronto España no sólo presta atención sino también comprensión al modo en que Portugal educa y enseña. Pero no es ésta una observación sostenida en el tiempo ni cuantiosa en sus manifestaciones escritas. El examen exhaustivo de los contenidos de algunas de las principales revistas pedagógicas de la época y el acercamiento incompleto al de otras nos revela la ausencia casi total de Portugal en sus páginas; la excepción procede de la *Revista [Nacional] de Educación*, que, por su vinculación de oficio con el Ministerio de educación, proporciona algunas noticias y estudios sobre aspectos determinados del sistema educativo portugués. En páginas anteriores aludíamos a los 30 docu-



*Mi Cartilla, Ed. Magisterio Español, Madrid, 1945*



*XXV Aniversario de la Paz Española, 1964*

mentos que la revista contiene sobre la educación y la cultura portuguesas desde 1941 hasta 1975, de los que sobre temas específicamente educativos sólo versan ocho de ellos y tres más que ofrecen noticias del país vecino en estudios globales como las “Universidades hispánicas”<sup>39</sup> y “Actos universitarios en Salamanca”.<sup>40</sup> Los artículos tienen esta frecuencia: 1941, 1 artículo,<sup>41</sup> 1942, 2 documentos<sup>42</sup>; 1945, 1 documento;<sup>43</sup> 1952, 1 artículo;<sup>44</sup> 1953, 2 artículos,<sup>45</sup> y 1956, 1 documento.<sup>46</sup> La *Revista Española de Pedagogía*, desde 1943 hasta 1975 sólo publica 1 artículo en el que Félix Correa Perú (1947) da a conocer el resultado de su estancia en Portugal pensionado por la Sección de Economía del CSIC para estudiar la enseñanza comercial de Portugal; recoge una colaboración de Émile Planchard, profesor de la Universidad de Coimbra,<sup>47</sup> quien interviene como ponente en el I Congreso Internacional de Pedagogía celebrado en Julio de 1949 en Santander y San Sebastián en el que también participan con sendas comunicaciones el profesor de la Escuela del Magisterio de Evora, Alfredo Martins dos Reis y el director de la Revista *A Criança Portuguesa*, Víctor Fuentes,<sup>48</sup> y reseña también cinco libros de autores portugueses.<sup>49</sup> Es llamativa la carencia de informaciones sobre Portugal, cuando abundan las de otros países, como sucede entre otros en los números 62 y 63 de 1958 dedicados a hacer una panorámica “mundial” de la investigación educativa en la que Portugal no aparece ni siquiera en

39. Debidos a Enrique Warleta Fernández que realiza un análisis comparativo de las Universidades de España, Portugal, América Latina y Filipina, que aparece en tres entregas: I (*Revista de Educación* (RdE) 9 (1953) 65-72), II (*RdE*, 11 (1953) 292-298) y III (*RdE*, 16 (1953) 95-98).

40. Noticias sobre un Congreso debidas también a Enrique Warleta Fernández (*RdE*, 14 (1953) 95-98).

41. "El Consejo Nacional de Educación en Portugal", *RNE*, 11 (1941) 71-81.

42. Un artículo de Medeiros (1942), y una noticia sobre "Portugal: modificaciones a la enseñanza del Insti-tuto", *RNE*, 18 (1942) 78-79.

43. Sobre "Un Centro de Estudios de Etnología peninsular en Oporto", *RNE*, 52 (1945) 47-51.

44. Lozano Irueste (1952).

45. Vázquez (1953) y Perdomo (1953).

46. Dentro de la Sección Información extranjera: "Las Enseñanzas Técnicas en Portugal", *RdE*, 48 (1956) 22-28.

47. "El psicólogo escolar. Sus tarea y su formación", *REP*, 27 (1949) 501-524.

48. La noticia que tanto la REP como Bordón proporcionan es que Planchard habló sobre "Pour une meilleure préparation professionnelle des maîtres de l'enseignement"; Martins dos Reis sobre "Do valor possível do professor primário para a reconstrução do mundo", y Víctor Fuentes, acerca de "A preparação de professor de anormais". No aparecen los textos (Fernández Huerta, J. y Villarejo, E. (1949): "Crónica del I Congreso Internacional de Pedagogía", *REP*, 27: 537-562).

su bloque natural —“países de lengua portuguesa”— donde sólo se habla de Brasil. En la revista *Bordón*, encontramos similar ausencia: sólo un artículo que, en el marco del curso organizado en 1955 por la Sociedad Española de Pedagogía bajo el rótulo “La educación en el mundo actual”, recoge las impresiones y observaciones de Isabel Díaz Arnal (1954) fruto de un viaje de estudios a Portugal; completan las referencias al país vecino las mismas informaciones ya señaladas incluidas en la referencia del I Congreso Internacional de Pedagogía, algunas recensiones de libros<sup>50</sup> y escasas noticias breves en la sección dedicada al extranjero.<sup>51</sup> En fin, una consulta más incompleta, aunque extensa, de la revista *Vida Escolar* también arroja un pobre balance concretado en una colaboración de la Catedrática de la Escuela de Magisterio de Valencia, María Raquel Payá Ibars (1959) sobre la historia de Portugal, desarrollando el tema preceptuado en los Cuestionarios Nacionales de 1953 común para los tres ciclos: “Anexión de Portugal en el reinado de Felipe II”. Corrobora este cuasi olvido de Portugal en lo pedagógico el estudio comparado realizado por Julio Ruiz Berrio (1975) donde en los años de inserción de nuestro trabajo no aparece ninguna publicación española sobre la enseñanza en Portugal.

Pero la mirada española a la educación portuguesa es tan breve como intensa. Una de las primeras y escasas ojeadas a Portugal procede de Alfonso Iniesta Corredor, Inspector de Primera Enseñanza, Consejero Nacional de Educación y Asesor Técnico de la Dirección General de Primera Enseñanza, para quien el “viejo Portugal” —“carbonario, librepensador”, “masónico”, “dividido en sus ideales y en su conciencia”, “derrotado en lo moral y arruinado en lo material”— fue “barrido” por “el movimiento patriótico del Ejército en 1926” e “incorporado definitivamente al orden nuevo” gracias a la obra de Salazar. Y ahora el Portugal nuevo, al igual que España con la que le igualaban males y peligros que Franco ahuyentó, forma parte también del “orden nuevo” educa-

49. Son los de Gonçalves Viana, Mario (1946): *Pedagogia geral*. Libraria Figueirinhas. Porto; Oliveira-Guimaraes, J. y Falção Machado, F. (1947): *Possibilidades educativas em Portugal (Organização Escolar Portuguesa)*. Trabalhos do Instituto de Orientação Profissional. Lisboa; los otros tres libros son de Planchard, E. (1949): *La Pedagogía Contemporánea*. Rialp. Madrid. Traducción y adaptación de Víctor García Hoz; (1960): *Orientaciones actuales de la Pedagogía*. Troquel. Buenos Aires, y (1967). *La recherche en pédagogie*. Editions Nauwelaerts, Louvain, y Béatrice Nauwelaerts, París (la 1ª edición francesa es de 1945 con el título *L'investigation pédagogique*).

50. Planchard, E. (1950): *O joven e o problema da profissão*. Coimbra; Escolas Técnicas. Boletim de Acção educativa. Ministerio da Educação Nacional, 8 (1950).

51. Referidas concretamente a la publicación en 1949 del Estatuto que regula la enseñanza privada, al Decreto que reforma la organización de los estudios del Instituto de Ciencias económicas y financieras de Lisboa, al Decreto de 1952 reorganizando el Instituto de Alta Cultura o a la revista portuguesa *A Campanha*, destinada a la educación de adultos.

tivo y sus modernas tendencias, junto con Italia, Alemania, la República Dominicana del dictador general Rafael Leónidas Trujillo, la República Argentina preperonista, el Japón de Hiroito y la Francia colaboracionista del mariscal Pétain (Iniesta, 1941: 23-26). Del aparato educativo de este Portugal nuevo, reintegrado ya en palabras de Iniesta a “lo que Dios había unido con sello eterno de pacto geográfico e histórico”, recabará el franquismo, y dará a conocer, noticias que apoyen su propio sistema de educación.

Los primeros acercamientos a la educación portuguesa buscan la complicidad ideológica y doctrinaria; no importa la descripción, por episódica que sea, del sistema educativo, sino las bases que lo sustentan, pues fundamentación ideológica y no tanto estructuración del sistema era lo que entonces más precisaba la España de Franco. Por ello lo que antes llega de Portugal es el resultado de una mirada atenta al tratamiento pedagógico de la muy difundida trilogía “Dios-Patria-Familia”; es decir, la familia como base de la educación y consiguiente educación de la mujer en función del hogar, la separación de sexos, la orientación católica y patriótica de la escuela, la educación privada, los fines de la educación, la formación de la juventud..., principios de gran valor sustentante de la nueva reconducción educativa y social que prioriza el Nuevo Estado franquista y de su política de encuadramiento. Más adelante las miradas se dirigen al sistema educativo portugués en sus diversos grados aunque sin dejar por ello de incidir en las bases doctrinales que lo fundamentan. Finalmente, y de acuerdo con una visión más economicista del sistema educativo, propio de la tercera etapa que señala Nóvoa, las escasas referencias españolas se hacen a la enseñanza media profesional portuguesa.

Asocia Iniesta (1941: 41-42) la desaparición del liberalismo en Portugal y España —que desconoció los derechos de la familia para dárselos al individuo— con el renacimiento de la idea de que la defensa de la familia es la base del orden nacional. Ello explica que la preocupación de Portugal por la familia le haya llevado a dedicarle todo el Título III de su Constitución, cuyo artículo 11 ordena al Estado su defensa como fundamento de la raza y del orden político y “como base primaria de la educación, de la disciplina y de la armonía social”. Anota Alfonso Iniesta que la Constitución portuguesa atribuye a la familia la primera responsabilidad en la educación de sus hijos y contempla entre los deberes del Estado para con la familia facilitarle el cumplimiento de este deber cooperando con ella por medio de los establecimientos oficiales o favoreciendo a los particulares que se destinen al mismo fin;<sup>52</sup> esta observación le permite a Iniesta recordar el papel subsidiario del Estado en la educación insistiendo, en consonancia con la *Divini Illius Magistri*, que a la familia corresponde en primer término la educación de sus hijos, después a la Iglesia y, por último, al Estado con límites concretos. Es ésta una de las observaciones que el conservadurismo español venía rei-

terando desde los tiempos de la Segunda República especialmente tras su política estatista,<sup>53</sup> y que, como vemos, reitera en la etapa en que el régimen franquista se define subsidiario en la solución de los problemas sociales, como hace también el profesor Sevilla Andrés (1957, 188 y 113) en el cursillo universitario que imparte en la Universidad de Valencia en 1953 para celebrar las bodas plata ministeriales de Salazar por quien confiesa sentir “admiración sin límites”, al evocar un discurso del mandatario portugués pronunciado en mayo de 1933 donde se muestra defensor del Estado subsidiario.

La mención y defensa de la subsidiariedad conllevaba la indicación de otro tema aludido: la política portuguesa respecto a la enseñanza no oficial. En consonancia con la colaboración que debe el Estado a la familia para que desarrolle su misión educadora, Iniesta Corredor (1941: 42 y 44) recuerda cómo la Constitución portuguesa contempla el libre establecimiento de escuelas particulares paralelas a las del Estado pudiendo ser subvencionadas y reconocidas por éste, y cómo el Concordato de 1940 entre la Santa Sede y la República portuguesa recoge este derecho para las asociaciones y organizaciones de la Iglesia. Más adelante, la Revista *Bordón*<sup>54</sup> se hace eco del Estatuto de 1949 que regula la enseñanza privada portuguesa, del que destacamos dos informaciones que hubieron de resultar interesantes para el lector español: el reconocimiento de la enseñanza doméstica junto a la institucional —lógica medida teniendo en cuenta el papel asignado a la familia en la educación y las carencias de puestos escolares del sistema educativo portugués que encuentra en las familias un lenitivo a su falta de medios— y la reforma de 1949 de la enseñanza privada a la que se le impone la autorización previa del Estado, la necesidad de titulación adecuada a sus docentes y la inspección del Estado; a cambio el Estado concedería ventajas y ayudas a quienes fundaran escuelas particulares y jardines de infancia. No obstante, a los

52. Los españoles sabían por la traducción española del libro de Joaquim E. Thomas (s.a., 80-81), *La realización portuguesa del Estado Corporativo*, que la acción educativa de la familia en Portugal y su cooperación con la escuela se canalizaba a través de la “Obra de las Madres” por la Educación Nacional, organización que tiene entre sus objetivos orientar a las madres portuguesas en su tarea educativa (higiene, puericultura...) en colaboración con otra organización nacional denominada “Defensa de la Familia”, dirigir la preparación de las madres respecto a la educación familiar, asegurar todo lo relativo a la educación infantil pre-escolar en lo que tiene de complemento de la acción de la familia, colaborar con el profesorado en la educación moral y cívica de los alumnos, cooperar en la educación nacionalista de la juventud, etc.

53. El conservadurismo español, en efecto, propaga del salazarismo aquellos aspectos de coincidencia política e ideológica con sus posiciones; uno de ellos es el papel subsidiario del Estado en la solución de los problemas sociales; uno de los apoyos que utiliza *El Debate* en defensa de sus posiciones sobre este tema es la política social seguida en Portugal (“De vuelta del estatismo”, *El Debate*, 18-October-1935).

54. *Bordón*, 9 (1950) 51-54.

observadores españoles parece alarmarles el “dirigismo” del Estado a pesar de que así evita el peligro de anarquía docente. Para Isabel Díaz Arnal (1955: 361) la Inspección de la enseñanza privada constituye toda una “innovación” “por la finalidad expresa del control estatal que encierra”, fiscalización que se dirige tanto a los colegios privados como a la educación que los niños reciben en su propia casa. El papel regulador de la Inspección puesto al servicio de los intereses que representa el Estado por encima de los de la Iglesia, debió extrañar al lector español como también sorprendió al Jefe de la Sección de Asuntos Exteriores del Ministerio de Educación Nacional, Lozano Irueste (1952: 36) a tenor de lo que escribe sobre la situación de la enseñanza privada en Portugal que, a su entender, no sólo está falta del apoyo del Estado sino que incluso “a veces, la decidida hostilidad de éste hacia la Enseñanza privada, ha hecho que ésta se desarrolle apenas en Portugal. Los Colegios religiosos son escasos. Los regidos por particulares tienen bajo nivel pedagógico”. Esta situación no la comprende el cronista español vista la insuficiencia de los Centros oficiales para acoger a toda la población escolar y considerada la situación ideológica del Gobierno portugués: “Curado del laicismo que inspiró en épocas pasadas su acción, el Estado del país vecino no tiene motivos para no alentar y favorecer la Enseñanza privada y, singularmente, la religiosa.” Y es que Salazar, a diferencia de Franco, no cree que se deba esperar de la Iglesia y de la religión normas precisas para el gobierno y dirección de los pueblos; Sevilla Andrés (1957: 134) recoge al respecto estas palabras de Salazar: “Los caminos de la vida debemos descubrirlos nosotros con nuestra inteligencia, nuestro esfuerzo y nuestro sacrificio. Tengamos los ojos fijos en las estrellas, pero conservemos los pies juntos en la tierra. Dicho de otro modo: la educación es una obra humana que puede ser poderosamente ayudada por la fe, pero que, a mi modo de ver, no es ni puede ser exclusivamente religiosa.”

Esto no quiere decir que la educación portuguesa, a pesar de la separación constitucional de la Iglesia y el Estado y de la actitud personal de Salazar, no tuviera una orientación católica como se contemplaba en el Concordato. De hecho en 1936 se restituyó el Crucifijo en las escuelas donde se impartía la enseñanza de la religión y de la moral católicas salvo indicación de los padres en sentido contrario; en ellas la moral se confundía con la religión resultando de ello que la educación moral fuera eminentemente religiosa; no podía ser de otro modo cuando el Director General de Primera Enseñanza, Sr. Cristino de Sousa, afirmó, en palabras que recoge Alfonso Iniesta (1941: 31), que “el destino del niño pertenece a la moral, y la moral o es religiosa o no es nada”. Y así, como se recuerda en el cursillo universitario impartido en 1953 por Sevilla Andrés (1957:139), la revisión constitucional de 23 de mayo de 1935 declara que la enseñanza estatal debe orientarse según los principios de la doctrina y la moral cristiana, el Decreto de 24 de noviembre de 1936 incluye la moral cristiana en los programas escolares y otro de 29 de marzo del año siguiente afirma que la

Religión es parte de la formación integral del ser humano. António Costa Pinto (2000: 31) asegura que la enseñanza religiosa “inundó literalmente los programas de estudio, especialmente en la enseñanza primaria, que fuera símbolo y orgullo del laicismo republicano”. Pero observa con acierto Iniesta que la tendencia finalista de la educación portuguesa no sólo se basa en la religión católica sino también en la Patria; es decir, advierte que, contrariamente a lo que preconiza la moderna pedagogía, la educación portuguesa no cifra los fines del educando en su propia vida, sino que los hace depender del credo político y religioso.

La escuela portuguesa tiene para los ideólogos españoles un fuerte sentido patriótico y un indudable objetivo nacionalista, acorde con el lugar especial que la idea y trascendencia de la nación ocupa en el discurso ideológico del Estado Novo que utiliza el aparato escolar para reinventar la nación, para revisar los héroes contruidos por el liberalismo (es el caso, por ejemplo, del Marqués de Pombal) asociado a la decadencia nacional, y divinizar los héroes medievales y del descubrimiento, representantes de la grandeza pasada (Monteiro y Costa Pinto, 2000: 206-213). La educación nacionalista aparece en los escritos de autores españoles íntimamente vinculada a la educación política, entendida ésta, en palabras del Dr. Cordeiro Ramos, como el desenvolvimiento en los escolares “por todos los medios” del amor a la Patria y a su Historia, y del orgullo de pertenecer a su pueblo. La escuela se pone así al servicio de la nación y de su “verdad histórica”, que el Estado se compromete a proteger vigilando, por ejemplo, las exposiciones que de ella hagan los libros de texto. Y todo para hacer realidad, después de un siglo de decadencia marcado por el liberalismo, la última fase del ciclo de la memoria histórica que se hace oficial en el Estado Novo: Fundación-Expansión-Restauración (Monteiro y Costa Pinto, 2000: 212). La educación política que quiere levantar el espíritu del pueblo sobre el orgullo patrio, reclama de la educación cívica un enraizamiento en los superiores objetivos de la nación para sostener su grandeza; esos fines demandan en las gentes la adquisición de “la conciencia de dignidad y valor del trabajo, como primer deber social, y el fomento de la iniciativa y la responsabilidad personal” (Díaz Arnal, 1955: 358), que, sin embargo, requiere la anulación de todo sentimiento individualista y, por el contrario, la promoción del espíritu de sacrificio y de servicio a la nación.

La publicística española que mira a Portugal suele recoger profusamente el concurso de la organización juvenil “Mocidade Portuguesa” (MP) en esta tarea de educación nacional y cívica. MP, “grupo para-militar de características fascistas, modelado de acordo com os exemplos italiano e alemão”<sup>55</sup> (Oliveira Marques, 1986: 424), cuyo dinamismo nunca tuvo, fue creada en 1936 por Carneiro Pacheco. De filiación obligatoria, y “volcada sobre el ámbito urbano, donde los «vicios disolventes» corrompían a la juventud de los liceos” (Costa

Pinto, 2000: 31), en su propósito de lograr una juventud sumisa y “preparada para servir cegamente o ideário do Estado Novo”, pretendía el desenvolvimiento integral de la capacidad física de la juventud, la formación de su carácter y su devoción a la Patria “no sentimento da orden, no gosto da disciplina e no culto do dever militar”, y poner a toda la juventud del país, trabajadora o no, en situación de concurrir a su defensa (Lopes Arriaga, 1976: 15). MP, “semejante, en cierto modo, al Frente de Juventudes de nuestro País” en opinión de Isabel Díaz Arnal (1955, 359), mantuvo, aunque sólo fuera por razones de vecindad, amplios intercambios con el Frente de Juventudes español, que no fueron, sin embargo, “tan intensos ni tan extensos como pudiera esperarse entre organizaciones de talante similar” (Sáez Marín, 1982: 54). No obstante lo cual, a España llegaron abundantes noticias sobre esta institución juvenil, sus fines, su forma de organización, sus guías y modelos históricos (Nuño Alvares y el Infante Don Enrique), hasta incluso el número de sus dirigentes y su extracción profesional.<sup>56</sup>

La atención prestada en España a esta forma de encuadramiento infantil y juvenil puede justificarse entre otras razones por ser considerada una nota esencial de las “nuevas tendencias educativas” —de las que forma parte España con su Frente de Juventudes— y por permitir poner en práctica algunos de los principios de esa “nueva educación”, como hacer posible la intervención sobre niños y jóvenes, una forma de no admitir el principio rousseauniano de que hay verdades inasequibles al niño, entre ellas las verdades eternas; por tanto, nada de dejarle en libertad para que elija por sí mismo su propio destino. El encuadramiento infantil y juvenil en MP, y en general en todo el aparato escolar, permite al Estado Novo aplicar una pedagogía del sacrificio y del deber, de la disciplina y del hábito, de la austeridad y el endurecimiento, de la autoridad y la jerarquía, tan ensalzados en la nueva educación franquista; y el “orden nuevo” en política y en educación entiende que “el mejor medio de manejar armas apropiadas a esta empresa es usarlas pronto. Las voluntades se templan en el ejerci-

55. Según uno de sus estudiosos, Lopes de Arriaga (1976: 37-38) MP se inspiró sobre todo en el modelo hitleriano, aunque también en el de la Italia de Mussolini; con ambos tuvo estrechos contactos: “Instructores e técnicos, sobretudo alemães, vieram até Portugal para instalar e desenvolver as infraestruturas indispensáveis à concretização dos objetivos do seu fundador”. De hecho, la BBC, se hizo eco en junio de 1945 de una noticia del *Evening Standard* según la cual el comandante del Campo de Concentración de Belsen, había sido el organizador de Mocidade Portuguesa. Esta niega haber tenido organizadores extranjeros y ninguno apedillado Kramer, como decía la BBC.

56. Sevilla Andrés (1957: 169) notifica que “a comienzos de 1955 prestaban sus servicios en MP 2930 dirigentes, y de ellos 211 en el Comisariado Nacional, si bien en los cargos directivos de mayor responsabilidad la cifra de empleados alcanzaba la de 838 dirigentes. De ellos son 291 profesores, 141 oficiales del Ejército o la Armada, 71 sacerdotes, 103 médicos, 26 ingenieros y 18 abogados”.

cio y práctica constante de unas normas”; y MP pretende preparar al niño y al joven, como hombres del futuro, “para actuar en la vida pública según normas y estilo del nuevo orden de cosas” (Iniesta, 1941: 31 y 36-38).

Su variante femenina —“Mocidade Portuguesa Femenina” (MPF)— de similitud evidente con la Sección Femenina española con la que también mantuvieron contactos como recoge Pilar Primo de Rivera en sus memorias,<sup>57</sup> nace en el pensamiento de su fundador, Carneiro Pacheco, “como organização destinada a trabalhar para a formação completa da rapariga portuguesa, em ordem à sua missão futura de esposa e de mãe”, a educarla “no amor de Deus, da Pátria e da Família” promoviendo una educación integral, humanista, que atienda a la formación del carácter, a su desarrollo físico, al perfeccionamiento de su cultura espiritual y a inculcar en ella la devoción al servicio social (Lopes Arriaga, 1966: 115). MPF se incardina, pues, en la idea que tiene el Estado Novo de la mujer y de su educación en función del hogar y de la familia, una concepción que nos transmiten los divulgadores españoles de la realidad del país vecino con tanta fidelidad que dejan que sea el Salazar “elegantemente antifeminista”, como dice Ferro, quien se exprese al respecto. La casa, dice el Jefe del Gobierno portugués en palabras que recoge Sevilla Andrés (1957: 106) es la “verdadera profesión” de la mujer “y, por tanto, no se la rebaja, sino que se la enaltece circunscribiéndola a ella”; las mujeres, dice, “no comprenden que la felicidad no se alcanza por la posesión, sino por la renunciación. Las grandes naciones deberían dar ejemplo reteniendo a las mujeres en el hogar. Pero esas grandes naciones parecen ignorar que la sólida construcción de la familia no puede existir si la esposa vive fuera de casa”. La reconstrucción moral del país exige el mantenimiento del tradicional reparto de funciones sociales y familiares en función del sexo que abona la idea de repudio a la coeducación. Con arreglo a esta idea de la mujer diseña su actuación formativa la MPF para lograr su ideal: que las muchachas sean en todo lugar “sentinelas da alma de Portugal”. Isabel Díaz Arnal (1955: 359-360) cree que la instrucción que reciben estas jóvenes “es en todo muy similar a la de nuestro Frente de Juventudes”; en la mirada que refleja de ella en la revista *Bordón* dice que es fundamentalmente una obra de formación integral en su triple aspecto moral, físico e intelectual, que procura inculcar el sentido del deber, del sacrificio realizado con alegría, el fortalecimiento y defensa del organismo y la disciplina de la voluntad, el espíritu de solidaridad y de lealtad, y la formación intelectual que “tiende a que la muchacha portuguesa pueda ser dentro del hogar auxiliar del marido, su compañera inteligente y sensata”, y a que, si no forma hogar alguno, pueda “gozar de una independencia digna en la vida, útil a sí misma y a

57. “También fuimos a Portugal, el país amigo, donde, como siempre, tomamos contactos con los grupos femeninos y visitamos al presidente Oliveira Salazar”. Pero, sobre todo, las visitas de la Sección Femenina española fueron giradas a Italia y Alemania (Primo de Rivera, 1983: 211).

la sociedad”, porque “la felicidad no se encuentra en la propia vida de cada uno, sino en la colaboración que se presta a la Obra de todos”.

Estos y otros principios se recogen también cuando la mirada española se detiene más en el sistema educativo portugués propiamente dicho, dando a conocer, aunque de manera harto impresionista, aspectos relevantes de los distintos niveles, a excepción del superior del que en la literatura pedagógica consultada apenas aparecen algunas descripciones carentes de interés. La orientación de la enseñanza primaria y preescolar que ya conocemos, se completa con otras noticias, como la unificación de los textos elementales —de lectura, Historia, Educación Moral, etc.— “imperativo de las actuales circunstancias” que “obliga a considerar como primordial necesidad la formación de los espíritus en el amor a la Patria y en el respeto a sus instituciones” que habían recibido “la perniciosa influencia” del liberalismo (Thomas, s.a.: 79), la aplicación del método global “dentro de las tradiciones del país”, la orientación froebeliana y montessoriana de los jardines-escuela basada en las directrices del pedagogo y poeta portugués del XIX, Joao de Deus (Díaz Arnal, 1955: 354) y las exigencias del buen maestro, no tanto profesionales cuanto morales, que tenían en Salazar —influido durante su prefectura en el “Colegio de la Via Sacra” por la pedagogía de la escuela francesa de las Rocas— un ejemplo a seguir. Alfonso Iniesta (1941, 35) ilustra a los lectores españoles sobre la atención que el gobierno portugués prestaba a los maestros hasta el punto de intervenir en su casamiento para el cual requieren la autorización del Ministerio “que determina hasta las condiciones que debe reunir el futuro consorte de la maestra”, especificando que sus ingresos deben ser “equivalentes a los de ella”; esta disposición afectaba sobre todo a las maestras rurales, víctimas de “casamientos desgraciados” que el Estado Novo no puede permitir: “La tendencia a «vivir su vida» —interpreta A. Iniesta— que sigue siendo argumento del cinematógrafo americano, no puede subsistir en el nuevo orden político. La comunidad tiene sus exigencias y el hombre sus deberes morales que cumplir. Su vida no le pertenece totalmente”; y las exigencias a las que el maestro debe ajustar su actuación son las que corresponden “al espíritu de las revoluciones: Religión, patriotismo, disciplina, jerarquía, realidad nacional, organización de la infancia”.

En unos momentos de escasas inversiones educativas en España, los lectores de Iniesta y luego los de la Revista *Bordón*, pudieron conocer cómo en Portugal se puso en marcha una iniciativa de su Jefe de Gobierno para combatir el analfabetismo ante la falta de maestros y de presupuesto: los “Puestos de escolares”, luego llamados “Puestos de enseñanza”, que tienen razón de existir en poblaciones con pocos habitantes “que no justifican la existencia de una escuela”; en ellos se establecen estos círculos o puestos escolares regidos por “personas que, sintiendo vocación docente, posean una cierta instrucción indispensable para reducir el

analfabetismo”, formación que se cifraba en tener aprobado al menos el examen de 4º grado en la enseñanza primaria (Iniesta, 1941: 31 y Díaz Arnal, 1955: 356). El carácter propagandista de esta medida debió dar buen resultado para la imagen del régimen dado que fue ampliamente recogida, además de que responde bien tanto al paternalismo y populismo tan propio de estos regímenes cuanto al voluntarismo que se pide al pueblo, cuyo protagonismo no será aceptado en la hechura de Portugal, porque Portugal sólo será obra de una selección del pueblo a la que incumbe, en palabras de Salazar “el deber de dirigir y de sacrificarse por la colectividad”. Pero esos mismos lectores españoles también pudieron conocer el “profundo recelo” del Estado Novo ante la alfabetización (Costa Pinto, 2000:31), y percibirlo por medio de las palabras del propio Salazar que reproduce Sevilla Andrés (1957: 112): “Considero más urgente la constitución de vastas élites que enseñar a toda la gente a leer. Es que los grandes problemas nacionales deben ser resueltos, no por el pueblo, sino por las élites encuadrando a las masas”.

La enseñanza media portuguesa es el nivel que concita mayor número de miradas desde España, siendo la mayoría el resultado de visitas realizadas —algunas con ese expreso objetivo— al país vecino, publicándose todas entre 1952 y 1956, salvo una que lo es en 1947. Insisto en las fechas porque —a excepción quizás del artículo de Díaz Arnal (1955) que ofrece una visión general de la enseñanza en Portugal— denotan una preocupación por conocer otras realidades en un momento en que la autarquía económica empieza a estar agotada en España. No es llamativo tampoco que esas miradas tengan como objeto de su atención las enseñanzas técnicas, las comerciales y agrícolas, y el carácter realista y profesionalizante de la reforma de las enseñanzas medias portuguesas de septiembre de 1947. Incluso la estancia más temprana en Portugal de que tenemos noticia escrita, girada en 1947 y costeada por la Sección de Economía del CSIC, tiene una finalidad elocuente: “Nuestra cultura económica, especialmente la comercial, ¿responde a las complejas necesidades del momento presente?”, la cultura económica de los países ¿está al nivel de las exigencias que plantea la complejidad de los problemas políticos, sociales y económicos de la post-guerra mundial? (Correa, 1947: 413). José María Lozano Irueste, alto funcionario del Ministerio de Educación, destaca en su “Panorama de la Enseñanza Media en Portugal” su carácter realista y anticipadamente profesionalizante —“No se puede empezar a ser técnico, científico o humanista a los veinte años: la complejidad de la cultura moderna exige que la orientación profesional de cada uno arranque de más lejos, so pena de quedar retrasado en la ulterior lucha por la vida” (Lozano, 1952: 37)— y la índole finalista de la Enseñanza Media Técnica portuguesa porque permite ir a ella con el fin de “obtener un título utilizable en el mercado, y, aún sin el título, el aprendizaje de una especialidad o el perfeccionamiento de unos aprendizajes prácticos” necesarios para la reconstrucción del país. Y el documen-

to de 1956 referido a las enseñanzas técnicas empieza afirmando, a modo de justificación de lo que expone después, que Portugal ha resuelto satisfactoriamente el problema de la preparación de cuadros técnicos y especializados y lo ha hecho con unos planes de estudios modernos y eficaces que son el fruto de un análisis detenido de sus necesidades y de lo que debe ser la formación en ese sector de la enseñanza.<sup>58</sup> Y todavía otro trabajo más referido a las Escuela de Regentes (o de Capataces) Agrícolas,<sup>59</sup> se detiene en describir cómo se producen las habilitaciones para dirigir explotaciones agrícolas y actuar de técnicos en los servicios oficiales agrarios, un problema que, sin duda, afectaba por esos años a la agricultura española, un sector productivo de mucho peso entonces en el Producto Interior Bruto del país (Vázquez, 1953). Y es que la mirada española a la enseñanza media portuguesa está muy condicionada por el carácter de eslabón que tiene este segundo nivel del sistema educativo con el sistema productivo, especialmente llamativo a las puertas del primer Plan de Estabilización económica en España (1959).

Prescindiendo de las descripciones de la enseñanza media portuguesa, de sus objetivos, estudios, cursos, grados, alumnos, exámenes, centros, modalidades, historia de algunas de éstas, etc., que en todo ello se reparó desde España y dado a conocer, me detendré en aquellos aspectos que tal vez pudieron parecer sorprendentes a los lectores españoles. Interesante y desusado me parece el objetivo que plantea para su estancia en Portugal el pensionado Félix Correa (1947) quien busca en un “país tan similar al nuestro” elementos de juicio que permitan “valorar en su justo término lo que nosotros hemos realizado juzgando por lo que otros han hecho”; es decir, reprueba la situación en España a través de la observación crítica sobre el país vecino; así, su indagación le lleva a observar deficiencias que extiende al caso español, como la escasa atención del Estado a la enseñanza comercial, objetivo de su estancia en Portugal, la carencia de unidad entre sus grados, la ausencia de asignaturas fundamentales y la impertinencia de otras, etc. Más tarde, a través del “Panorama de la Enseñanza Media en Portugal” que Lozano Iruete (1952), Jefe de la Sección de Asuntos Exteriores del Ministerio de Educación Nacional, da a conocer en el primer número de la ahora llamada *Revista de Educación*, el profesional o aficionado a los temas educativos podía encontrar algunos rasgos muy chocantes comparados con la situación española del momento; entre ellos el carácter realista y práctico del Bachillerato portugués que le lleva a reducir los programas de las asignaturas fundamentales (Geografía, Historia, Ciencias Naturales...) incrementándose el de

58. "Las Enseñanzas Técnicas en Portugal", *RdE*, 48 (1956) 23.

59. Las referencias a las escuelas de Regentes suelen estudiar la de Santarem, al parecer un modelo de organización en su rama.

otras como las Matemáticas o las lenguas vivas y desapareciendo la enseñanza del Latín cuya motivación, que transcribe el cronista del Nuevo Plan de Enseñanza Media portugués de 1947, debió causar alguna extrañeza: “Conservar lo que ha sido hasta ahora, serviría tan sólo para mantener la ilusión de que respetamos la vieja y gloriosa tradición humanista. Es preferible tener el valor de reconocer la verdad”, claridad a la que se apunta José María Lozano al enjuiciar la supresión del Latín en la enseñanza media agrícola portuguesa que, “pese a lo que opinemos en España, no está especialmente relacionado con el cultivo de las leguminosas”; llamativo es también que este responsable del Ministerio de Educación califique “como una prueba más de la flexibilidad de que hace gala” el sistema educativo portugués, la tolerancia de la coeducación en los Liceos de menor matrícula “que no podrían sostenerse en régimen de separación de sexos”... Por estos y otros aspectos como la formación de profesores, que a su juicio es muy superior al sistema español de oposiciones, y su carácter realista y anticipadamente profesionalizante, le parece a Lozano Irueste que la reforma portuguesa de la enseñanza media es muy avanzada de la que los españoles podrían “aprovechar más de una sugerencia orientadora”.

Esto es lo que los observadores españoles ven de la educación y la enseñanza portuguesa; pero ¿cómo se contempla a Portugal en la práctica escolar?

## 5

### Memoria de Portugal en los libros escolares españoles

No hay duda de que para apreciar el tratamiento dado en las escuelas españolas a Portugal habría que disponer de orientaciones internas sobre el particular y de testimonios sobre las prácticas docentes,<sup>60</sup> de memorias y diarios escolares, de cuadernos de clase, etc. Dejamos esa exigencia para investigaciones más reposadas sobre el tema; nosotros tendremos que conformarnos con un muy limitado, asistemático y epidérmico acercamiento a algunas de las formas en que Portugal es contemplada, fundamentalmente, en los manuales escolares durante el franquismo.<sup>61</sup> Al hacerlo estoy compartiendo la opinión de Gabriele Ranzato (1998: 101) cuando afirma que los instrumentos didácticos, especialmente los libros de texto, suponen “la ocasión más institucionalizada de conocer la historia” de los pueblos, y que, aunque no pueden sustituir los encuentros directos

60. Del tipo de las recomendaciones que hallamos en *El Magisterio Español* sobre “La unidad peninsular” y “Por qué debemos amar a Portugal” (“Portugal, el país hermano”. *La Escuela en Acción*, 14 (1947) correspondiente al nº 213 de *El Magisterio Español*).

61. No es posible distinguir aquí entre editoriales, grados, cursos, enciclopedias, libros de texto y de lectura, referidos a la historia de España o a la historia universal, a la geografía, la literatura, de enseñanza primaria, secundaria o superior, etc..

entre ellos, “sí deben proporcionar los elementos básicos, las coordenadas entre las que situar y elaborar las experiencias de los encuentros recíprocos”.

Para ilustrar la diferencia de trato que empezaba a recibir España en las escuelas portuguesas tras la reanudación de la amistad hispano-lusa entre el Estado Novo y el Estado franquista, cuenta O. de Medeiros (1942: 72), Lector de Lengua Portuguesa en la Universidad Central, que a la hora del recreo “no había otro frente a frente más que el de los portugueses y castellanos, con gran tristeza para aquel de los grupos que, con su destreza en la lucha, habría de honrar la insignia española”; pues bien, nada semejante debemos esperar en las escuelas españolas respecto a Portugal, en las que el país vecino sólo tiene la presencia que dicta la política de hermandad restaurada en 1936, plasmada luego en los Cuestionarios Nacionales de 1953 que contemplan explícitamente el aprendizaje de la geografía y la historia de Portugal dentro del estudio general de Europa, así como la anexión de Portugal en el reinado de Felipe II.<sup>62</sup>

Uno de los tópicos más asiduamente tratados en los libros escolares españoles —además de Fátima cuyo mensaje se hizo fuertemente anticomunista cuando fue necesario, como sucedió durante la guerra civil española (Birmingham, 1995: 223-224)— que evocaban el recuerdo de Portugal fue el de Viriato, el “bravo pastor lusitano” que humilló a las poderosas legiones de Roma. La frecuente equivalencia de Lusitania con Portugal es la que en este episodio provoca la presencia del país vecino en las escuelas españolas; y ello gracias a la asociación de ideas “Viriato-pastor lusitano-pastor portugués” que antaño provocara alguna polémica.<sup>63</sup> Tal sociedad de ideas resulta complicada a veces, provocando cierta confusión como imaginamos que le sucedería, por ejemplo, al escolar que leyera el *Manual de Historia de España*, de primer Grado, del Instituto de España (1939: 11) donde la secuencia explicativa que aparece es ésta: “La región portuguesa era llamada Lusitania. Y de Lusitania fue el pastor Viriato, hombre inteligente y valeroso, que por su talento militar llegó a ser caudillo de los españoles”.

62. A esta exigencia responde el artículo de María Raquel Payá Ibars (1959). Y si esto es aplicable a la enseñanza institucionalizada, en las “otras escuelas” del franquismo situadas en la órbita del Frente de Juventudes parece mayor el interés en el estudio de los “Destinos de España y Portugal”-destinos “paralelos e imperiales”, integrantes de la “unidad de destino en lo universal”- y de “Portugal como destino complementario” al español (“Formación femenina. Lecciones de Nacional-Sindicalismo”, inserto en *Consigna (Revista Pedagógica de la Sección Femenina)*, 48 (1945) 9-10 y 16).

63. De la que da ejemplo un libro de reivindicación histórica referida al origen celtíbero y no portugués de Viriato; me refiero al libro de Anselmo Arenas López (1900): Viriato no fue portugués, sino celtíbero: su biografía. Est. tip. á cargo de V. Pedromingo. Guadalajara. Entre la mucha bibliografía sobre Viriato, la hay también que lo incardina en la historia portuguesa, como es el caso del libro de Adolf Schulten (ca. 1927): *Viriato*. Vertido do Alemão por Alfredo Ataide, com um prefacio do Prof. Mendes Correa. Porto.

El manual de segundo Grado (Instituto de España, 1939: 23), confunde todavía más: “La segunda campaña, la dirigió Roma contra la parte de Portugal, que entonces se llamaba Lusitania (...) Pero también esta conquista de la parte de Portugal se le hizo difícil, porque se encontró, enfrente, con un verdadero genio de la guerra, llamado Viriato [que] (...) por su gran vocación militar y sus condiciones notables para la guerra, fue elegido jefe por los españoles”. La traducción de hispanos (gentilicio genérico de las distintas tribus de la Península) por españoles es un salto conceptual que permitía a los escolares apropiarse la figura de Viriato, como caudillo español con todas las virtudes que se le adscriben, y a la vez asociarlo con Portugal. Esta misma confusión y sus consecuencias persisten a lo largo de los años; baste releer la muy utilizada *Enciclopedia Álvarez* de primer Grado —utilizo en este caso la 138ª edición de 1964: 188-189— donde los romanos guerrean con los “españoles” y a Viriato se le describe como “pastor lusitano”, si bien se enriquece el relato con la fotografía del monumento a Viriato en Zamora. Otros libros son menos explícitos y no le asignan origen alguno destacando sólo sus virtudes de frugalidad, inteligencia y valentía, pero los hay que destacan explícitamente el origen español del guerrillero, es el caso del Inspector de Primera Enseñanza Agustín Serrano de Haro (1957: 21-22): “Había aquí en España un pastor (...)”, “Viriato no quería que los romanos mandaran en España”, “Viriato fue un pastor español...”<sup>64</sup>

Más que en lo referente a la romanización de la península, la presencia de Portugal en las prácticas escolares españolas es más notoria en los hechos de la reconquista, de los descubrimientos geográficos y, naturalmente, en aquellos episodios históricos que comparte con España, si bien, en general y como era de esperar, el papel de Portugal en la historia compartida estará supeditado a una interpretación nacionalista de la Historia. Así, por ejemplo, si para los maestros portugueses la batalla de Aljubarrota (1385) se les presentaba como la eclosión de la conciencia nacional de su pueblo y “como una cumbre insuperable” en “las rutas triunfales de su Patria” (Medeiros, 1942: 71), en los textos escolares españoles este episodio es frecuentemente silenciado mientras que ensalzan otros donde el protagonismo de España es mayor. Aunque es habitual

64. El hecho de que este episodio vaya siempre unido al de Numancia quiere corroborar la pertenencia española de la figura del caudillo lusitano destacando un doble valor: el don del caudillaje que servía al escolar para buscar parecido con caudillos más cercanos -en este caso Franco- y justificar su presencia en situaciones de peligro para la patria, y el ideal nacionalista que encarna Viriato al unir a las tribus peninsulares en defensa de la libertad y de la independencia frente a Roma: “Cuando aquellos bravos españoles, desunidos y dispersos, sufrían y resistían los rudos golpes de los ejércitos de Roma, un pastor, Viriato, indignado por la infame traición del general Galba (...) reunió una partida de valientes para luchar en defensa de la patria (...) convenciendo a los españoles de que estando UNIDOS serían INVENCIBLES” (Serrano de Haro, 1962: 46).

que la presencia de Portugal en los contextos escolares franquistas gire alrededor de la historia de España, encontramos también textos en los que Portugal obtiene un tratamiento igual al de otros reinos peninsulares, y, así, si se habla de la reconquista castellano-leonesa y catalano-aragonesa, también se describe la reconquista portuguesa, y si la historia de España no se comprende sin la de Francia, Inglaterra, el Imperio Germánico y los Estados Pontificios, tampoco se entiende sin la historia de Portugal que aparece entre las “grandes naciones” cuyas respectivas historias se entrecruzan con la de España. Es cierto que este tratamiento es más propio de algunos textos de Bachillerato y de Universidad (véanse, por ejemplo, Comas, 1962 y 1970, y Ubieto, 1963<sup>65</sup>) que se editan a partir de los años sesenta donde, no sólo es visible un procedimiento narrativo que difícilmente logra esconder un matiz de comprensión hacia Portugal<sup>66</sup> sino que también es manifiesto un nuevo enfoque de la historia donde, por ejemplo, la anexión de Portugal bajo Felipe II no sólo es contemplada como el momento en que se logra la unidad peninsular tan buscada por los Reyes Católicos, sino también como el período en que España logra acrecentar su imperio colonial con los extensos dominios que Portugal poseía en África, Asia y América, impidiendo que otra potencia se hiciera con ellos; y la ruptura hispano-portuguesa de 1640 no es ya explicada como un acto poco menos que taimado de Portugal que “aprovechando los descuidos del rey [Felipe IV], se declaró independiente para siempre” (Serrano de Haro, 1962: 203-204), sino en función de factores económicos,<sup>67</sup> sociales —como la castellanización de Portugal—, el apoyo exterior —de Inglaterra y Francia—, el pensamiento de la Restauración portuguesa que admira más a la Europa que triunfa en Westfalia que al caduco austracismo hispano, el nacionalismo optimista de un Portugal que se ve libre y capaz de reanudar sus gestas marineras, etc. (Ubieto, 1963: 399). Pero no es esto lo habitual; lo frecuente —sobre todo en los textos destinados a las escuelas primarias del primer franquismo— es encontrar escasas menciones a una historia portuguesa que

65. Que en nada se parece a la forma de hacer historia de otros reconocidos manuales de Historia de España, como el afamado de Pedro Aguado Bleye (1967): *Manual de Historia de España*. Espasa-Calpe. Madrid. 10<sup>a</sup> de. (1<sup>a</sup> edición: 1914 revisada por el autor a partir de la 6<sup>a</sup> en 1946-47).

66. María Comas (1970: V), por ejemplo, se expresa así ante la independencia de Portugal con Alfonso Enríquez: “Los monarcas portugueses lograron consolidar la independencia del territorio y crear un recio espíritu de solidaridad nacional entre sus moradores, y vivieron siempre vigilantes y a la defensiva contra toda posible anexión política a Castilla”.

67. “La influencia de la contracción de la coyuntura en la economía del Imperio hispanoamericano, que en la fase expansiva había beneficiado considerablemente a la burguesía lusitana. La crisis económica haría que ésta ya no tuviera ningún interés en continuar unida a la suerte de los Habsburgo de España, cuyas guerras exteriores repercutían sobre el imperio colonial portugués” (Ubieto, 1963: 398).

o bien sirve para encumbrar la española o bien es silenciada para no empequeñecerla. Eso es lo que sucede con la forma de historiar la reconquista de la Península en cuyo estudio el escolar español aprendía que la gloria obtenida en la batalla de Las Navas de Tolosa (1212) correspondía al Rey de Castilla (HRS, 1964: 367), donde la participación portuguesa, si es reconocida suele serlo de manera poco personalizada (“tropas portuguesas”, “caballeros portugueses”) frente al protagonismo de los reyes de Navarra (Sancho VII el Fuerte), Aragón (Pedro II el Católico), y sobre todo, de Castilla (Alfonso VIII); incluso no era inhabitual que la participación portuguesa quedara difuminada en la del “ejército cristiano” no español, que tan mal parado sale en los relatos escolares, como podían leer los niños españoles en el conocido libro *Glorias Imperiales*, de Luís Ortiz Muñoz (1941: 166) cuyas páginas recogen el desdén del moro hacia esas tropas cristianas que, ante el inclemente sol del verano de Castilla “o por el trato benigno que los españoles daban a los vencidos” (Arenaza, 1965:118-119), desertan, abandonan al rey de Castilla y regresan a su país; la conclusión la extrae la *Enciclopedia Álvarez* (1966: 431): “Quedaron sólo las tropas cristianas españolas, y a ellas corresponden, por tanto, los laureles del triunfo”.<sup>68</sup> Y es que en los años de ardor nacional español, un episodio como el de Las Navas, calificado de Cruzada —la Iglesia conmemoraba el 16 de Julio como el día del “Triunfo de la Santa Cruz” (Dalmau, 1944: 352)—, no podía ser compartido, como nunca lo fueron las grandes epopeyas en que se afirman las naciones. Algo similar ocurre con la batalla del río Salado (1340) que también es descrita como una cruzada de la que dependía la suerte de la Patria y de la Fe, cuyo protagonismo es para el rey castellano, Alfonso XI (Dalmáu, 1944: 359), al que acompañan el Rey de Portugal que “trae consigo al Obispo de Braga y a sus más preclaros hidalgos” (Ortiz Muñoz, 1941: 204). Sin embargo, apenas si el escolar español llegó a tener conocimiento de la batalla de Aljubarrota (1385) y Montijo (1644), dos de los símbolos del imaginario nacional portugués, en la que el rey castellano en una y el rey español en otra, salieron derrotados asegurando la independencia de Portugal. El hecho de que se acalle, minusvalore o se silencie la participación de Portugal en algunos hechos significativos de la Reconquista, como los que acabo de referir, tiene una explicación indudable en la visión que durante el franquismo se tuvo de la Reconquista a la que se confirió no sólo un carácter de lucha de religión —que podía ser compartido— sino también algo no compartible, el

68. La Sección Femenina no comparte este pensamiento en congruencia con su defensa de que España y Portugal tienen destinos paralelos: "Por eso Portugal, reino independiente, acude a la empresa de las Navas de Tolosa, 1212, que era tan suya como de Castilla. Y a la empresa del Salado contra los beni-merines, que también era suya: "unidad de destino en lo universal" ("Formación Femenina. Lecciones de Nacional-Sindicalismo", inserto en *Consigna. Revista Pedagógica de la Sección Femenina*, 48 (1945) 9).

significado de la Reconquista como expresión de un fuerte sentimiento independentista del español y el inicio donde se gesta la nacionalidad española, la unidad territorial y nacional de España; la Reconquista así interpretada se ponía al servicio del nuevo régimen que se tuvo como actor de una nueva reconquista a la que se dió inicio el 18 de julio de 1936 (Martínez Tórtola, 1996: 64-65).

La política matrimonial entre España y Portugal es un tema menor en los textos escolares, aunque presente en ellos, en comparación con los grandes navegantes y descubrimientos marítimos, asunto que, obviamente, ningún texto de los consultados deja de tratar. En ellos aparecen portugueses y españoles repartiéndose el mundo y recelando unos de otros, aunque todo ello es expuesto con las diferencias que son de esperar, pues mientras en unos libros Portugal es recordada junto con España en pie de igualdad “con su acción rival unas veces, conjunta otras, pero paralela siempre” haciendo avanzar extraordinariamente los conocimientos geográficos a la vez que asombraban “diariamente al mundo” (Comas, 1970: 22), en otros España realizó empresas más importantes en este apartado: “Y mientras esto hacían los portugueses, los españoles, al mando del marino Cristóbal Colón, realizaban una cosa más importante: (...) descubrían un nuevo continente: América” (Álvarez, 1966: 323). Pero esto no fue impedimento para que el escolar español tuviera noticia del Infante Don Enrique el Navegante, fundador de la Escuela Naval de Sagrés —que para la Sección Femenina posiblemente fuera el origen de la empresa americana de España<sup>69</sup>— y supiera de las hazañas de los marinos portugueses Bartolomé Díaz, Vasco de Gama, Álvarez Cabral, Francisco de Almeida, Alfonso de Alburquerque, figura central del poema *Os Lusíadas*, etc.

Y si la valía indiscutible de los descubrimientos de unos y otros dejaban escaso lugar al exclusivismo nacionalista, no sucedía lo mismo con el “paréntesis portugués” que supuso el reinado de Felipe II. Los textos escolares españoles ensalzan el logro de la anhelada unidad peninsular tras dar como indiscutibles los derechos del rey español al trono de Portugal y asombrar a los escolares con la rapidez de la conquista que el Duque de Alba “realizó en menos de tres semanas” (Álvarez, 1966: 459). Tampoco concita mayor disparidad la definitiva independencia de Portugal en 1640 que la derrota de las tropas españolas en la batalla de Montes Claros o Villaviciosa (1665) acaba confirmando. El lamento de que Portugal hubiera elegido vivir separada de España cuando “siempre debíamos haber estado unidos, ya que tan cerca nos puso Dios” (Serrano de Haro, 1962:

---

69. Que “nacerá en idea en esa escuela marinera, pues Cristóbal Colón debió aprender de su suegro portugués y marino lo que su suegro aprendiera en la escuela” (“Formación Femenina. Lecciones de Nacional-Sindicalismo”, inserto en *Consigna*. Revista Pedagógica de la Sección Femenina, 48 (1945) 9).

196) apenas es aceptado aunque se comprenda en buena medida por la debilidad de la política española como destaca esta valoración no exenta de autocritica del Instituto de España (1939: 176-177 y 195-196):

La separación de Portugal, como toda la decadencia de España en este período, no es más que una *revolución política*; desarreglo y debilidad interior. España vuelve a estar mal gobernada y vuelve a rebrotar en ella la tendencia de la desunión. Se olvidan los grandes ideales, alma del Imperio. Los grandes señores vuelven a sentirse caciques como en tiempos de Enrique IV.

Las noticias culturales sobre Portugal son muy escasas, no dejando de sorprender que en algunos libros de texto de Bachillerato se hable del siglo XVIII portugués, aunque parcamente y sin desaprovechar la crítica al Marqués de Pombal, “uno de los políticos más influidos por el sectarismo de los filósofos franceses”, en opinión de Bermejo de la Rica (1940: 17), y autor de la expulsión de los Jesuitas en 1759, lo cual, sin embargo, no le impide reconocer su contribución al fomento de la riqueza de Portugal y su reforma universitaria.

A partir de la aplicación en 1966 de los nuevos Cuestionarios Escolares<sup>70</sup> los libros de texto siguen recogiendo los mismos contenidos como se aprecia en algunos de ellos (Juan Castañer y otros, 1977) aunque la influencia de las nuevas formas de entender la historia y las muchas informaciones que han de abarcar (organización social y política, cultura, enseñanza, economía, historia, arte, etc.) restan protagonismo a los sucesos medievales, que incluso llegan a desaparecer, y también a Portugal como sujeto de estudio (Guelbenzu y otros, 1977, Juan Castañer y Lavara (1973: 131-140, etc.). A partir de entonces la historia compartida entre España y Portugal estará menos condicionada por las exigencias nacionalistas proporcionando a los escolares explicaciones más acordes con las nuevas forma de hacer historia.

A falta de ulteriores investigaciones que ahonden en el tema, es posible confirmar —como hiciera G. Ranzato (1998) al examinar la historia de la España contemporánea en los manuales escolares italianos— no sólo la escasa presencia de Portugal en los libros de texto españoles, sino también su tratamiento a menudo episódico, insuficiente, impreciso y frecuentemente deformado; esto es sobre todo perceptible en las Enciclopedias escolares. Y todo ello como resultado, por una parte, de la historia nacionalista que se hace durante el franquismo, y, por otra, de la misma naturaleza de estos materiales didácticos obligados a síntesis que ofrecen de Portugal una visión necesariamente escueta, y proporcionan

70. Aunque son aprobados por Orden del 8 de julio de 1965, no se publican en el BOE hasta el 24 de noviembre de 1965, no pudiéndolos incorporar las editoriales a sus libros de texto hasta 1966.

de su historia una sucesión de episodios sin continuidad y subordinados a la historia de España. Los manuales escolares, sobre todo cuando dan a conocer hechos relativos a la historia universal —a excepción de la era de los grandes descubrimientos—, conceden a Portugal un atención escasa en comparación con la que otorgan a las “naciones grandes” (Inglaterra, Francia, Alemania...) entre las que sí incluyen a España en cuyo estudio se suele incluir a Portugal (Vicens Vives, 1965). Sin embargo, como hemos podido comprobar, existen excepciones a lo dicho que ofrecen nuevas interpretaciones de la historia común hispano-portuguesa y tratan con autonomía la historia de Portugal sin dejar de exponer sus puntos de conexión con la española. Sin duda que estas excepciones tienen mucho que ver con el conocimiento y la formación histórica de sus autores.

## 6

### Una reflexión para terminar

Prescindiendo de las miradas esquinadas y esquivas que, consecuentes con sistemas políticos tan diferentes, se cruzan Portugal y España durante el primer bienio republicano y el Frente Popular, traduciéndose en indiferencia cultural y menosprecio educativo, con el cambio de régimen en España es notorio el acercamiento, al menos formal, entre ambos países. Fruto de intereses políticos y del ostracismo al que Europa sometió a España, la reanudación de la hermandad hispano-lusa se traduce en intercambios culturales, que no son producto de una decidida política cultural sino de “guiños” retóricos para el consumo interno, y en miradas poco sostenidas a la educación portuguesa. Intercambios y miradas que no lograron borrar la tradicional incomunicación cultural y educativa entre ambos Estados con el consiguiente desconocimiento de sus respectivas historias (Torre Gómez, 2000: 33). Esta incomunicación en ambas direcciones, es, tal vez, fruto del temor a que el encuentro y el conocimiento mutuo provocara la pérdida de las respectivas identidades, como ya señalara en 1942 el profesor español Dr. Albareda, en la inauguración del Centro de Estudios de Etnología Peninsular en Oporto. Y esto arroja la duda de si este desconocimiento fue provocado buscando que la ignorancia sirviera como instrumento de manipulación al servicio de culturas nacionalistas (Torre Gómez, 2000: 33). En opinión de Juan Carlos Jiménez Redondo (1996: 3), la sorprendente pobreza de intercambios entre ambos Estados, la mutua ignorancia y hasta recíproco antagonismo, tienen su razón de ser en el iberismo que el nacionalismo portugués incorpora a su pensamiento político como algo potencialmente alentador de pretensiones anexionistas españolas; es el tópico del “peligro español” (Vázquez Cuesta, 1998). Pero la actitud española en estos mismos ámbitos durante los años del franquismo tal vez tampoco logre ocultar su interés en hacer nación. Esto explicaría tanto la relativa presencia de intercambios culturales y de noticias educativas en medios

oficiales conformando una política de gestos que diera la sensación de que España no estaba sola, cuanto la subsidiaria presencia de Portugal en la intrahistoria escolar. A la España franquista le interesó crear nación, una nueva nación, y las prácticas escolares rondaron en torno a esa idea; la aparición de otras naciones, especialmente Portugal que tiene una estrecha historia compartida, se pone al servicio del engrandecimiento de la nueva nación española. Esto no era óbice para que se pusiera un especial cuidado, también desde esa misma intrahistoria escolar, en no incomodar al único valedor europeo, junto con el Vaticano, del Nuevo Estado español, con el que, llegado el caso, se podría levantar un nuevo orden espiritual; de ahí el tópico de la “hermandad reanudada”. Esto corroboraría también la posición contraria del franquismo a un nacionalismo de corte ibérico: la doble necesidad de conformar una nueva nación española y de no enemistarse con el país aliado.

Todo esto, como digo, no impide la existencia cierta de una mirada española, tan escasa como significativa, a la educación portuguesa; incluso es fácil detectar un innegable, aunque no simétrico, paralelismo en las formas de concebirla, pudiendo establecerse una sintonía clara en los principios y la convergencia en las grandes directrices ideológicas al menos hasta finales de los cincuenta, fecha a partir de la cual en las fuentes consultadas cesan las miradas a la educación portuguesa y se inicia una tendencia divergente y distanciada. Los motivos de este nuevo giro ya los hemos señalado en páginas atrás; y los resultados los hemos anunciado y confirmado: las relaciones son más formales que reales, más políticas que sociales; de hecho “Espanha e Portugal moraram de costas”, seguían viviendo de espaldas.

Habrá que esperar a la revolución de los claveles del 25 de abril de 1974 para que España sintiera la necesidad de conocer lo que pasaba en Portugal y para que 20.000 espectadores, en el Festival de los Pueblos Ibéricos de la Universidad Autónoma de Madrid, entonarían la *Grândola Vila Morena* (Sánchez Cervelló, 1995). Pero estos son ya los tiempos de la Transición española que no nos compete a nosotros abordar. +

## Referencias bibliográficas

- Almuíña, C. (1994): “El Discurso ausente frente al Discurso receloso (España y Portugal en la Edad Contemporánea)”, prólogo al libro de José Antonio Rocamora: *El Nacionalismo ibérico*. Universidad de Valladolid.
- Álvarez Pérez, A. (1962): *Enciclopedia intuitiva, sintética, práctica*. (Ajustada al Cuestionario Oficial). Segundo Grado (Correspondiente al 3º y 4º curso del período elemental) Miñón. Valladolid. 81 edición.
- Álvarez Pérez, A. (1964): *Enciclopedia intuitiva, sintética, práctica*. Primer Grado (Correspondiente al 1º y 2º curso del período elemental). Miñón. Valladolid. 138 edición.
- Álvarez Pérez, A. (1966): *Enciclopedia intuitiva, sintética, práctica*. Tercer Grado (Período de perfeccionamiento). Miñón. Valladolid. 108 edición.
- Aranda, V., Barea, A., Onieva, A. J. (1936): *Hacia la Escuela Hispánica*. Ed. Magisterio Español. Madrid.
- Arenaza Lasagabaster, J.J. y Gastaminza Ibarburu, F. (1965): *Historia universal y de España*. Bachillerato elemental. 4º Curso. Ediciones SM. Madrid.
- Bermejo de la Rica, A. (1940): *Historia y Geografía*. (5º curso). Tip. de Senén Martín. Ávila. 4ª ed.
- Birmingham, D. (1995): *Historia de Portugal*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Comas de Montañez, M. (1962): *Historia de España y de su civilización*. Edic. Sócrates. Barcelona
- Comas de Montañez, M. (1970): *Historia moderna y contemporánea de España*. Curso Preuniversitario. Ediciones Sócrates. Barcelona.
- Correa Peró, F. (1947): “La enseñanza comercial en Portugal”, *Revista Española de Pedagogía*, 19: 413-433.
- Costa Pinto, A. (2000): “Portugal en el siglo XX. Una introducción”, en Costa Pinto, A. (Coord.): *Portugal contemporáneo*. Sequitur. Madrid. 2ª ed., pp. 1-36.
- Costa Pinto, A. (1994): *Os Camisas Azuis. Ideologia, Elites e Movimentos Fascistas em Portugal 1914-1945*. Editorial Estampa. Lisboa.
- Dalmau Carles, J. (1934): *Enciclopedia cíclico-pedagógica*. Grado preparatorio. Dalmáu Carles, Pla, S.A. Editores. Gerona-Madrid. Nueva Edición corregida y aumentada.
- Dalmau Carles, J. (1944): *Enciclopedia cíclico-pedagógica*. Grado Medio. Dalmáu Carles, Pla, S.A. Editores. Gerona-Madrid. Nueva Edición.
- Díaz Arnal, I. (1955): “La educación actual en Portugal”, *Bordón*, 54: 357-370.
- Fernandes, R. (1992): *O pensamento pedagógico em Portugal*. Instituto de Cultura e Lingua Portuguesa. Ministério de Educação. Lisboa. 2ª de.
- Ferro, A. (1947): “España y Portugal en la poesía y en la historia”, *Revista Nacional de Educación*, 69: 79-86
- Franco, F. (1939): *Palabras del Caudillo 19 abril 1937 – 31 diciembre 1938*. Ed. FE. Barcelona. 2ª ed.
- Guelbenzu, B., Marcellan, M.V., Abad, A. y Lavara, E. (1977): *Vida social. Geografía e Historia*. EGB. Libro del alumno. Edit. Santiago Rodríguez. Burgos. 7ª ed.

- Hernández Díaz, J. M. (2000): “La recepción de la Pedagogía portuguesa en España (1875-1931)”. En Esteban de Vega, M. y Morales Moya, A. (Eds): *Los fines de siglo en España y Portugal*. Universidad de Jaén, pp. 241-283.
- HRS (1964): *Nueva Enciclopedia Escolar H.S.R.* Grado segundo. Correspondiente al segundo ciclo del período de enseñanza elemental (nueve-diez años). 51ª edición reformada. Contestaciones a los cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos. 1964 (1ª: 1955).
- Ibáñez Martín, J. (1948): “El Padre Suárez, o la Cultura Peninsular del Siglo de Oro”, *Revista Nacional de Educación*, 82: 11-31.
- Iniesta Corredor, A. (1941): *El orden nuevo en la educación de juventudes. (Estudio de las modernas tendencias educativas)*. Editorial Magisterio Español. Madrid,
- Instituto de España (1939): *Manual de Historia de España*. Primer Grado. Aldus S.A. de Artes Gráficas. Santander.
- Instituto de España (1939): *Manual de Historia de España*. Segundo Grado. Aldus S.A. de Artes Gráficas. Santander.
- Jiménez Redondo, J. C. (1996): *El ocaso de la amistad entre las dictaduras ibéricas 1955-1968*. UNED. Centro Regional de Extremadura (Cuadernos de Estudios Luso-Españoles, nº 1). Mérida.
- Juan Castañer, J. y Lavara Gros, E. (1973): *Fichas de Trabajo. Historia*. 7º EGB. 1º, 2º y 3º trimestres. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.
- Juan Castañer, J., Lavara Gros, E. y Montero Bernal, L. (1977): *Historia. La expansión de la civilización occidental*. 7º Curso de EGB. Libro del alumno. Hijos de Santiago Rodríguez. Burgos.
- Loff, M. (1999): “La política cultural de los “Estados nuevos” español y portugués (1936-1945): tradicionalismo, modernidad y confesionalización”, *Revista de Occidente*, 223: 41-62.
- Loff, M. (2000): “Los regímenes autoritarios”. *Ayer*, 37: 125-162 (Monográfico sobre “Portugal y España contemporáneos”, coordinado por H. de la Torre Gómez).
- Lopes Arriaga, L. (1976): *Mocidade Portuguesa. Breve História de uma organização salazarista*. Edições Terra Livre. Lisboa.
- Lozano Irueste, J. M. (1952): “Panorama de la enseñanza Media en Portugal”, *Revista de Educación*, 1: 31-37.
- Martín Echeverría, L. (s.a. 1938): *Nuestra Patria*. Editorial Labor. Barcelona. Prólogo de Julio Álvarez del Vayo.
- Martínez Tórtola, E. (1966): *La enseñanza de la Historia en el primer Bachillerato franquista (1938-1953)*. Tecnos. Madrid.
- Medeiros, O. de (1942): “El concepto de España en las escuelas portuguesas”, *Revista Nacional de Educación*, 15: 71-75.
- MEN (1953): *Cuestionarios Nacionales para la enseñanza primaria*. Dirección General de Enseñanza Primaria. Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Madrid.

- Monteiro, N. y Costa Pinto, A. (2000): “Mitos culturales e identidad nacional”, en Costa Pinto, A. (Coord.): *Portugal contemporâneo*. Sequitur. Madrid. 2ª ed, pp. 205-216.
- Nóvoa, A. (1992): “A «Educação Nacional»”, en Rosas, F. (Coord.): *Portugal e o Estado Novo (1930-1960)* [Nova História de Portugal. vol. XII]. Editorial Presença. Lisboa, pp. 454-519.
- Nóvoa, A. (1997): “A «Educação Nacional» (1930-1974: Análise Histórica e Historiográfica”, en Escolano, A. y Fernandes”, R. (Edits.): *Los caminos hacia la modernidad educativa en España y Portugal (1800-1975)*. Fundación Rei Afonso Henriques. Zamora, pp. 175-203.
- Ochoa y Vicente, J. (1947): *Bibliografía pedagógica de obras publicadas en los años 1930-1935*. CSIC. Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz». Madrid.
- Oliveira Marques, A. H. De (1986): *História de Portugal*. Vol. III *Das revoluções liberais aos nossos dias*. Palas editores. Lisboa. 3ª ed.
- Oliveira Salazar, A. (1961): *El pensamiento de Salazar. Llamamiento al pueblo*. Alocución del Excmo. Señor Presidente del Consejo, Doctor Oliveira Salazar, a través de la Emisora Nacional el día 9 de noviembre de 1961. Secretariado Nacional de Informação. Lisboa.
- Oliveira, C. (1986): *Portugal y la segunda república española*. Ediciones Cultura Hispánica. Instituto de Cooperación Iberoamericana. Madrid.
- Ortiz Muñoz, L. (s.a.: 1941): *Glorias imperiales*. Libro escolar de lecturas históricas. Edit. Magisterio Español. Madrid. 3ª ed.
- Payá Ibars, M. R. (1959): “Portugal y España: Estudio cronológico de su historia hasta la guerra de la Independencia”, *Vida Escolar*, 14: 30-33.
- Pena Rodríguez, A. (1998): *El gran aliado de Franco. Portugal y la guerra civil española: prensa, radio, cine y propaganda*. Ediciós do Castro. A Coruña.
- Perdomo García, J. (1953): “Incorporación de la especialidad económica la Universidad portuguesa”, *Revista de Educación*, 14: 228-230.
- Portela, A. (1982): *Salazarismo e artes plásticas*. Instituto de Cultura e Lingua Portuguesa. Ministerio de Cultura e Lingua Portuguesa. Lisboa.
- Primo de Rivera, P. (1983): *Recuerdos de una vida*. Edit. Dyrsa. Madrid.
- Quinote, M. de L. y Rebelo, J. (1976): “Portugal: 50 años de devastación educativa”, *Cuadernos de Pedagogía*. Supl. nº 3: “Fascismo y Educación”.
- Ranzato, G. (1998): “Los primos desconocidos: la historia de la España contemporánea en los manuales escolares italianos de postguerra”. *Ayer*, 33: 99-114.
- Reis Torgal, L. (1998): ““Estado Novo” em Portugal (1932-1974). Reflexões sobre o seu significado”, Torre Gómez, H. de la y Pedro Vicente, António (Dirs.) (1998), pp. 65-88.
- Rocamora, José Antonio (1994): *El nacionalismo ibérico*. Universidad de Valladolid.
- Rueda Hernanz, G. (1998): “El “iberismo” del siglo XIX. Historia de la posibilidad de unión hispano-portuguesa”, en Torre Gómez, H. de la y Pedro Vicente, António (Dirs.) (1998), pp.181- 214.
- Ruiz Berrio, J. (1975): “Notas para una Historia de la educación comparada en España. Publicaciones españolas sobre enseñanza en otros países”, *Revista Española de Pedagogía*, 130: 225-242.

- Sáez Marín, J. (1982): "Asociacionismo juvenil en Europa hasta 1940 (Notas para Estudio, I)". *De Juventud*, 5: 37-57.
- Sánchez Cantón, F. J. (1941): "El envío de España a la Exposición de Lisboa de 1940", *Revista Nacional de Educación*, 5: 21-28.
- Sánchez Cervelló, J. (1995): *La revolución portuguesa y su influencia en la transición española (1961-1976)*. Nerea. Madrid.
- Saz, I. (1998): "Introducción" a *España: la mirada del otro*, monográfico de la revista *Ayer*, 33: 11-18.
- Seró Sabaté, J. (1932): *El Niño Republicano*. Cuarto libro de lectura. Librería Montserrat de Salvador Santomá. Barcelona. 4ª ed. (Utilizo la edición facsímil de Edit. EDAF. Madrid. 2000, con introducción de Agustín Escolano).
- Serrano de Haro, A. (1957): *Yo soy español*. El libro del primer grado de Historia. Edit. Escuela Española. Madrid. 18ª ed.
- Serrano de Haro, A. (1962): *España es así*. Edit. Escuela Española. Madrid. 21ª edición.
- Sevilla Andrés, D. (1957): *El Portugal de Oliveira Salazar*. Ediciones del Movimiento. Madrid.
- Thomas, J. E. (s.a.): *La realización portuguesa del Estado corporativo. Síntesis de sus fundamentos*. Ediciones Servicio de propaganda Nacional. Lisboa.
- Torre Gómez, H. de la (1983): *Antagonismo y fractura peninsular. España-Portugal (1910-1919)*. Espasa-Calpe. Madrid.
- Torre Gómez, H. de la y Pedro Vicente, António (Dirs.) (1998): *España-Portugal. Estudios de historia contemporánea*. Edit. Complutense. Madrid.
- Torre Gómez, H. de la (1998): "Portugal y España: ¿historias paralelas?", en Torre Gómez, H. de la y Pedro Vicente, António (Dirs.) (1998), pp. 135-141.
- Torre Gómez, H. de la (2000): "Unidad y dualismo peninsular: el papel del factor externo". *Ayer*, 37: 11-38 (Monográfico sobre el tema: *Portugal y España contemporáneos*, coord. por H. de la Torre Gómez).
- Ubieto, A., Reglá, J., Jover, J.M. y Seco, C (1963): *Introducción a la Historia de España*. Teide. Barcelona.
- Vázquez Cuesta, P. (1998): "El "peligro portugués" como arma dialéctica", en Torre Gómez, H. de la y Pedro Vicente, A. (Dirs.) (1998), pp. 215-222.
- Vázquez, G. (1953): "Las escuelas de regentes agrícolas de Portugal", *Revista de Educación*, 11: 278-282.
- Vicens Vives, J.(1965): *Gesta. Historia universal*. Edit. Vicens-Vives. Barcelona. 7ª edición (1ª: 1963).



*Nacionalismos de Estado, orden y disciplina en las aulas y miseria cultural.*

Conrad Vilanou<sup>1</sup>

Universidad de Barcelona

Es sabido que el general Franco –después de recibir una enseñanza militar de influencia germánica que destacaba el papel estratégico de la infantería que había propiciado en el siglo XIX las victorias prusianas de Sedan y Sadowa frente a Francia y Austria– elaboró en la Academia Militar de Toledo (1910) un trabajo de fin de estudios sobre cómo invadir Portugal en veintiocho días. En realidad, Portugal –desde su separación del Imperio español en 1640– siempre había estado en la perspectiva de la política exterior española, oscilando entre el ideario federativo ibérico (alentado por diversos intelectuales como Pi y Margall) y la alianza peninsular propugnada por Antonio Sardinha (1887-1925), líder intelectual del *Integralismo Lusitano* movimiento monárquico fundado bajo los auspicios de *Action Française*. Si bien Sardinha manifestó inicialmente su hostilidad hacia España cambió de actitud al exiliarse en nuestro país entre 1919 y 1921. De este modo, el nacionalismo integral de Sardinha defendió una voluntad panhispanista que preconizaba la unidad hispánica con gobiernos independientes, unidos militar y diplomáticamente. Este talante panhispanista –que influyó en intelectuales de la generación de 1927 como Giménez Caballero– deseaba poner fin a la influencia que la cultura francesa había ejercido en Portugal desde 1640.

Paralelamente, y desde la periferia peninsular, se había gestado una lusofilia (Valera, Clarín, Menéndez Pelayo, Unamuno) proclive al desarrollo de un iberismo que encuentra en Cataluña valedores como el poeta Juan Maragall y el filósofo Eugenio d’Ors. De alguna manera, la lusofilia y el iberismo constituyen dos conceptos paralelos que se singularizan más por su dimensión espiritual o cultural que no política. Sin embargo, el iberismo fue tenido por un movimiento que sintonizaba con las ansias burguesas y democráticas de una política masónica contraria a las esencias de la tradición representada por la catolicidad hispana. Por consiguiente, el ideario iberista era denostado por su talante liberal presentándose, a modo de alternativa, una unidad espiritual que, además del componente religioso, destacaba la vocación imperial de ambos reinos. De ahí que el hispanismo se definiese como la unidad peninsular en una “unidad espiritual,

<sup>1</sup>. Este trabajo se inscribe en el proyecto de investigación BS02000-0663-C04-01 reconocido y financiado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología.

garantizada por la acción concorde de las dos soberanías: la española y la portuguesa”.<sup>2</sup>

Esta actitud se generalizó a partir de 1919, después de finalizar la Primera Guerra Mundial, cuando en Europa se desencadenó un período de abierta crisis política, económica y espiritual. Los pronunciamientos militares de España (1923) y Portugal (1926) favorecieron la circulación de este tipo de idearios hispanistas que deseaban volver al estado de cosas anterior a la independencia portuguesa de 1640, cuando ambos reinos actuaban bajo la tutela de la casa de Austria. Catolicismo e hispanismo –que asume el antiguo patriotismo moral y mental de la raza hispánica– constituyen las dos caras de una misma moneda que reúne la cristiandad con la latinidad. Es evidente que este planteamiento –que presenta la modernidad como un delito de lesa majestad– sintoniza con la retórica fascista que a través de autores como Maurras y Barrès confiaba en la latinidad para salvar el alma europea. Se trataba de una latinidad –vieja resonancia de la clásica oposición ente el Norte liberal y protestante y el Sur aferrado a la tradición y al catolicismo– que había de encontrar en la Península Ibérica una auténtica directriz mundial que podría cambiar el rumbo de la historia europea.

En este sentido, cabe destacar que el año 1930 –con prólogo de Ramiro de Maeztu y traducción del Marqués de Quintanar– apareció en Madrid la obra de Sardinha *La alianza peninsular*, cuya edición original data de 1924 y que fue dedicada a la “memoria de aquellos soldados españoles que, regando con su sangre anónima las peñas de Marruecos, supieron dar vida, en un siglo sin esperanza, a toda la grandeza histórica de la Península”. La versión española aparecida en 1930 fue patrocinada por las ediciones de la Junta de Propaganda Patriótica y Ciudadana en defensa de los valores políticos de la Dictadura y del general Primo de Rivera, siendo saludada por el Marqués de Quintanar como la “verdadera Biblia del hispanismo”.<sup>3</sup> Con el paso del tiempo se estableció un paralelismo entre Sardinha –padre del pensamiento integralista que incorporaba orgánicamente al hombre en la familia, en el gremio, en el municipio y la nación– y el pensamiento político de José Antonio, similitud que por extensión llegaría a formularse entre Oliveira Salazar y Franco.

Portugal que había expresado su malestar con la Segunda República española por su política liberal y masónica, agudizó su distanciamiento a partir de la lle-

<sup>2</sup>. SARDINHA, A., *La cuestión peninsular*. Traducción de Juan Beneyto Pérez. Prólogo del Marqués de Lozoya. Madrid-Cádiz: Biblioteca Hispano-Portuguesa, 1940, p. 71.

<sup>3</sup>. SARDINHA, A., *La Alianza Peninsular*. Prólogo de Ramiro de Maeztu. Traducción del Marqués de Quintanar. Madrid: Imprenta de Sáez Hermanos, 1930.

gada del Frente Popular al poder en febrero de 1936, no dudando en prestar su apoyo incondicional a Franco. Esta colaboración queda confirmada en las memorias de un espectador de excepción como el vienés Stefan Zweig que hizo escala en el puerto de Vigo cuando se dirigía hacia América, en el preciso momento de producirse el levantamiento de Franco en el verano de 1936. Para Zweig no hay ningún género de duda: lo que vio en España durante aquella escala técnica –la rápida militarización de unos jóvenes de humilde extracción campesina gracias a la ayuda extranjera– le recordaba otras escenas ya vividas en Italia y Alemania que tendían a la movilización militar de la juventud.<sup>4</sup>

En efecto, la juventud –una nueva categoría social que entró con fuerza en la historia a partir de la Primera Guerra Mundial (1914-1918)– será reclamada por los discursos políticos-pedagógicos del momento que desean evitar el pesimismo del existencialismo de Heidegger (*Ser y tiempo* había aparecido en 1927). De hecho, se aprovecharon los efluvios del vitalismo (Nietzsche, Bergson, Sorel) para fomentar una voluntad de poder –a la que estaba llamada la juventud europea– que deseaba superar la visión del hombre como un ser abocado a la muerte a través de una lectura dinámica –por medio de la acción– de la existencia humana. La vida humana –el *Dasein* humano– tiene alguna cosa a hacer, según un tónico vital que responde a las exigencias de un modo de vida que apela a la vocación revolucionaria de una juventud que se siente abocada a la acción y que será movilizadada en medio de una beligerancia sin precedentes al grito de ¡Viva la Muerte!. De este modo, lo eterno penetra en lo transitorio, dando a la vida humana una proyección en el espacio y el tiempo que amplía las posibilidades del ser humano que ahora ya no es un simple *Dasein* lanzado al mundo: frente a lo efímero y negativo del individuo, la existencia humana encuentra el sentido de permanencia y de eternidad a través de un acto heroico que exige la muerte por un ideal. La guerra –tanto la Primera y la Segunda Guerra Mundial responden a esta tendencia– ya no es cosa de los ejércitos sino que afecta a toda la sociedad y, por ende, a la juventud que será arrastrada a los campos de batalla en medio de una retórica pseudorevolucionaria que llama a la restauración de unos valores ideales que debían frenar el avance del liberalismo y del materialismo, o lo que es lo mismo, del capitalismo y del comunismo. De ahí que el prontuario de la Falange española estableciese en su declaración de principios, entre otras cosas, los siguientes puntos: un afán, la victoria; un símbolo, el yugo y las flechas; un estilo de vida, el revolucionario; un estado, el nacional-sindicalista; una revolución, la de la juventud; un caudillo, Franco.

<sup>4</sup>. S. ZWEIG, *El món d'ahir. Memòries d'un europeu*. Barcelona: Quaderns Crema, 2001.

## Rolao Preto y el nacional-sindicalismo portugués

Es obvio, pues, que la ayuda al bando nacional durante la Guerra Civil española constituye el punto central de la política exterior portuguesa durante el período 1936-1939. Salazar –preocupado por el posible avance del comunismo y contrario también a una hipotética conjura masónico-liberal– creía que era incompatible la coexistencia de dos regímenes de ideología antagónica en la península. Después de la revolución soviética (1917), existía en Portugal un movimiento integrista de talante contrarrevolucionario –nacionalista, corporativista, antropológicamente pesimista, impugnador del parlamentarismo, contrario al materialismo y crítico con la modernidad y el liberalismo– que siente nostalgia por el régimen monárquico y que desea que la monarquía española –que en 1923 jugó la carta de un directorio militar– asuma el ideario de una teocracia hispánica. Así se pretendía reinstaurar el glorioso pasado de las monarquías católicas que representaban España y Portugal en el siglo XVII a fin de dar respuesta a la decadencia de Occidente. El ideario hispánico se perfila, pues, como un antídoto a los males de una cultura occidental que ha olvidado su pasado cristiano, agrario y orgánico de manera que se imponía entroncar con una tradición pervertida por las oligarquías democráticas, liberales y masónicas.<sup>5</sup>

El salazarismo utilizará algunos de estos elementos doctrinales –la revolución jacobina será acusada de desencadenar los males de Occidente– para propugnar una solución autoritaria, nacionalista y corporativa, basada en el orden y la disciplina, y que enfatiza la misión histórica de Portugal que puede volver a ser grande y próspero gracias a una exaltación de la historia nacional y patriótica. Sin embargo, surgieron algunas voces disidentes –como la de Francisco Rolao Preto– partidarias de radicalizar el signo del nacionalismo portugués con una orientación revolucionaria. El movimiento político iniciado en 1926 por Gomes da Costa, continuado por el general Carmona y monopolizado más tarde por Salazar, podía ser bicéfalo, es decir, salazarista y nacional-sindicalista, pero no únicamente nacional-sindicalista. De ahí que bajo la dirección de Rolao Preto

---

<sup>5</sup>. La literatura antimasonica que circuló en España presentó el advenimiento de la República Portuguesa como una obra de la masonería que también propició la implantación del régimen republicano en España (1931). En opinión de Juan Tusquets ambos países –tan fecundos en epopeyas imperiales– fueron pasto de los imperialismos extranjeros mediatizados por la masonería. La España franquista –con su Ley de responsabilidades políticas– seguía el ejemplo de la Ley portuguesa de 1935 que prohibía las actividades de la masonería, incautándose de sus bienes (TUSQUETS, J., *Masones y pacifistas*. Burgos: Ediciones Antisectarias, 1939).

apareciese en 1932 el periódico *A Revolução* que mostraba sus discrepancias respecto Oliveira al que se censuraba su talante reformista, moderado, conservador y aburguesado, alejado de cualquier vocación revolucionaria. Salazar –a los ojos de Rolao Preto– simboliza la figura del intelectual autoritario que participa del centro católico y que, lógicamente, es contrario a las revoluciones que no vienen de arriba. Por su parte, Rolao Preto pretende que sus milicias a través de la acción –y no tanto de la reflexión intelectual– desencadenen el movimiento de la Revolución Nacional de los Trabajadores. Así pues, este sentir es el que reflejan las siguientes palabras de Rolao Preto aparecidas en 1934 en las páginas de *Acción Española*: “Estamos en una hora europea revolucionaria y nacionalista. La Revolución, como las bayonetas, no consiente que se le sienten encima. Salazar tiene que obrar revolucionariamente para realizar su obra. Sólo para esto cuenta de veras con nosotros. Los nacional-sindicalistas son las milicias organizadas y ardientes de la Revolución Nacional de los Trabajadores”.<sup>6</sup> Pero el salazarismo había establecido que la Unión Nacional –que en muchos aspectos recuerda la Unión Patriótica Nacional del general Primo de Rivera– fuese el único espacio posible de actuación política, a modo de un gran movimiento al servicio de una dictadura personal –la del profesor Oliveira Salazar, el dictador de las finanzas– tal como haría Franco en España.

Pero no faltaron presiones para imprimir al monopartidismo lusitano de un carácter más radical, a cuyo fin actuó el movimiento de os *camisas azules* de Rolao Preto cansado de la escasa voluntad revolucionaria del Estado Novo, en un momento histórico en el que consolidaba un régimen autoritario que ponía fin al liberalismo portugués pero que, a su vez, intentaba no aceptar en todos sus puntos la doctrina fascista. Salazar veía con recelo esas muestras de entusiasmo, esa oleada de camisas azules que el gobierno entrevió como algo hostil y contrario a sus intereses quedando prohibida la propaganda del partido nacional-sindicalista desde el mes de julio de 1933.<sup>7</sup> De hecho, el nacional-sindicalismo portugués –que fue marginado del proceso de construcción de la dictadura portuguesa ya que los grandes terratenientes e industriales apoyaron sin vacilación a Salazar– preconizó un nuevo estilo político, miliciano y combativo, orgánico y sindicalista que desencadenó el enojo de Salazar que obligó a Rolao Preto –después de ser desterrado en julio de 1934– a exiliarse en España, lo cual fortaleció los contactos con sus correligionarios españoles. En la primavera de 1934 –cuando ya estaba a punto de terminar el proceso de consolidación e institucionalización del Estado Novo– Rolao Preto escribe con lamento refiriéndose a Salazar:

<sup>6</sup>. Acción Española, núm. 50 (1 de abril de 1934).

<sup>7</sup>. ANTONIO COSTA PINTO, *Os Camisas Azuis. Ideologia, elites e movimentos fascistas em Portugal, 1914-1945*. Lisboa, Editorial Estampa, 1994.

“Él, que tiene en los nacional-sindicalistas un natural apoyo por ser los que mejor interpretan la hora del poder fuerte y nacional, vive ajeno a ellos, y a veces, hasta contra ellos”.<sup>8</sup> Por su parte, el 29 de julio de 1934 Oliveira Salazar publicaba una nota dirigida a los nacional-sindicalistas portugueses invitándoles a incorporarse a la Unión Nacional, bajo la pena de que el gobierno podría considerar al nacional-sindicalismo como un elemento perturbador y desafecto al Estado.

En buena lógica esta situación tuvo su repercusión en España donde Ramiro de Ledesma había iniciado sus campañas nacional-sindicalistas que coincidían con los planteamientos de Rolao Preto.<sup>9</sup> Ya en 1932 Rolao Preto había activado el movimiento nacional-sindicalista portugués proclive a un entendimiento con el nacional-sindicalismo español –nacido a comienzos de 1931– que así había de tutelar un nuevo Estado que había de ser “un Estado español por excelencia”. En España el ideario del nacional-sindicalismo portugués fue divulgado por la revista *Acción Española* que dirigía Ramiro de Maeztu, generándose una polémica con Onésimo Redondo que entendió que Rolao Preto sostenía una posición separatista al pretender anexionarse Galicia, tratándose todo de un malentendido que pronto fue solventado pero que explica que la serie de artículos se interrumpiese durante los meses de noviembre y diciembre de 1933. De ahí que ante las críticas de Onésimo Redondo el mismo líder del nacional-sindicalismo portugués declarase en enero de 1934 que su movimiento no tenía nada de anexionista, sino que perseguía un objetivo económico y social exclusivamente. Así pues, en las páginas de *Acción Española* se publicaron, bajo el epígrafe “El movimiento Nacional-Sindicalista Portugués”, un total de seis artículos de Rolao Preto que aparecieron entre octubre de octubre de 1933 y abril de 1934, siendo presentado su autor como el magnífico discípulo de Antonio Sardinha.<sup>10</sup>

<sup>8</sup>. *Acción Española*, núm. 50 (1 de abril de 1934).

<sup>9</sup>. En ocasiones se ha planteado quien fue primero en la aparición del movimiento nacional-sindicalista peninsular. Francisco Bravo Martínez en su *Historia de Falange Española de las JONS* (Madrid, Ediciones Fe, 1940, p. 11) afirma que “las J.O.N.S. representan el primer intento orgánico del nacionalsindicalismo español, surgido antes del que en Portugal fundara Rolao Preto”. En lo relativo al uso de la camisa azul –común a los nacionalsindicalistas de ambos países–, las fuentes historiográficas cercanas a la Falange apuntan a la prioridad española (Ramiro de Ledesma, Onésimo Redondo) mientras que existen otras interpretaciones que indican que las camisas azules –en reconocimiento a la económica camisa azul de los obreros portugueses– surgieron en Portugal en 1932 no adaptándose en España hasta un poco más tarde. Esta segunda posición –la prioridad portuguesa ante la española– se basa en el hecho que el discurso fundacional de la Falange Española tuvo lugar en el otoño de 1933 en el teatro de la Comedia de Madrid y que fue el propio José Antonio quien decidió el color azul mahón en una reunión celebrada en octubre de 1934 a la que asistió Ruiz de Alda ataviado con una camisa de mecánico de ese mismo color.

Si Rolao Preto fue desterrado de Portugal instalándose –al igual que había hecho años antes Sardinha– en España, Onésimo Redondo encontró refugio en tierras lusitanas. De hecho, Rolao Preto consideraba la Falange como un movimiento congénere, o mejor aún, una especie de hija espiritual del nacional-sindicalismo portugués. Rolao Preto –que escribió un libro sobre la Revolución Española de julio de 1936– visitó los frentes de guerra en 1937, pronunciando una arenga desde Radio Sevilla en la que hacía hincapié en la amistad que le unía con José Antonio Primo de Rivera y que se hacía extensiva a otros líderes de la España nacional como Ernesto Giménez Caballero. Justamente, éste último había publicado en 1932 la primera edición de *El genio de España* libro que, al preconizar la hispanización de Europa, influyó sobre toda la generación nacional-sindicalista. Rolao Preto aprovechó, además, la atalaya que le brindaba la prensa falangista para divulgar los principios del nacional-sindicalismo portugués, reivindicando el sentido peninsular de la revolución española una vez que se había establecido en la España nacional el primer régimen nacional-sindicalista de la Península.<sup>11</sup>

En realidad, el nacional-sindicalismo portugués constituía un grupo que bajo la dirección de Francisco Rolao Preto manifestó sus reticencias respecto Oliveira Salazar: “En Portugal hace ya tiempo –escribe en 1938– que se perdió la virtud de la franqueza, el valor de la nitidez y la falta de asombro”.<sup>12</sup> A los ojos de Rolao Preto, Franco poseía mayor entereza que Oliveira Salazar y personificaba las verdaderas esencias del espíritu revolucionario. No ha de extrañar que censurase que Portugal, además de despreciar su temperamento (“una corrida a la antigua portuguesa es un espectáculo fuerte, viril, y en cambio la que hoy se representa en nuestras plazas es una corrida insípida, artificial”), ignore a España olvidando, en consecuencia, el sentido peninsular de la revolución nacional-sindicalista que utiliza una retórica estética de signo fascista que exige rehacer un alma portuguesa sin confusiones, pura y clara: “Portugal tiene que ser, ante todo, portugués, profunda y totalmente portugués, y no francés, inglés o ruso... Sólo así conseguirá la paz interior de una vida nacional que tenga su verdadero sentido en la natu-

10. *Acción Española*, números 39 (16 octubre 1933), 45 (16 enero 1934), 46 (1 febrero 1934), 47 (16 febrero 1934), 49 (16 marzo 1934) y 50 (1 abril 1934). Se trataba de un conjunto de seis trabajos en los que comentaba los doce principios de la producción, eje integrador de la teoría del nacionalsindicalismo portugués.

11. ROLAO PRETO, A., "Nacionalsindicalismo portugués. El sentido peninsular de la Revolución Española", *Fe*, doctrina del estado Nacionalsindicalista, núms. 2-3, enero-febrero 1938, pp. 327- 332.

12. ROLAO PRETO, A., "Nacional-Sindicalismo en Portugal", *Fe*. Doctrina Nacionalsindicalista, núms. 4-5, marzo-abril 1938, pp. 154-160.

ral prolongación de su peculiaridad histórica, y sólo así, también podrá realizar las aspiraciones de su vocación civilizadora, esto es, Hispánica”.

Al igual que Sardinha, Rolao Preto reclama una política de hispanidad entendida como unidad espiritual que, bajo una auténtica dinámica revolucionaria de signo fascista, rescate las viejas concepciones imperiales y que ponga fin a la decadencia liberal-demócrata. Por consiguiente, las soluciones políticas clásicas —el liberalismo y el socialismo— ya no servían. Había que optar por una nueva vía que se presenta —*more* hegeliano— a modo de superación de todo lo anterior y que exige un planteamiento basado en la nación, el municipio, el sindicato y la familia. Todo ello implica empezar con un acto de fe en la exaltación cristiana de la persona humana, procurando a su vez rescatar al hombre del peso del grupo colectivo. El pasado histórico —gremialismo, municipalismo, cristianismo— constituye el mejor garante para luchar contra los males del liberalismo: “Por eso —declara Rolao Preto en 1938— la Revolución Nacional Española se presenta tan claramente compenetrada con las lecciones del pasado y afirma todos los días su intención de interpretar los tiempos presentes a la luz de las provechosas conquistas de antaño”.

## 2

### Portugal en la política exterior española

Ante el sentimiento expansionista de la Falange con su doctrina nacional-sindicalista, Salazar acentuó su nacionalismo portugués, insistiendo en su política de afirmación del imperio ultramarino (“Portugal nao e um país pequeno”) que constituía una advertencia ante la eventual injerencia extranjera, procediese de la península o de cualquier otra potencia.<sup>13</sup> Además, fortaleció los lazos de amistad con Inglaterra que no acababa de entender la actitud portuguesa que apoyaba incondicionalmente a Franco, poniendo en peligro no sólo la estabilidad de la alianza luso-británica sino también su propia integridad territorial. No se puede olvidar que las fronteras políticas experimentaron durante 1938 modificaciones importantes gracias al pangermanismo de Hitler (*Anschluss* en marzo, rectificación de la frontera checa por la cuestión de los Sudetes en septiembre). En medio de este contexto tuvo lugar la entrevista entre Chamberlain, Daladier, Mussolini y Hitler en Munich (28-20 septiembre 1938) que significaba la capitulación de Inglaterra, el abandono a su suerte de Checoslovaquia y el reconocimiento por los ingleses del imperio de Abisinia y, lo que es más trágico, la derrota militar de la Segunda República Española que por aquellas mismas fechas se veía impoten-

13. ALBERTO PENA RODRIGUEZ, "La propaganda de Salazar y la crisis de Munich", *Revista de História das Ideias*, vol. 17, 1995, pp. 439-479.

te para sostener el frente del Ebro que se desmoronaría durante el otoño de aquel mismo año de 1938. Tanto fue así que el 26 de enero de 1939 las tropas del general Franco entraban en Barcelona y, pocas semanas más tarde, el 1 de abril acababa la Guerra Civil que abría –a los ojos de los líderes nacional-sindicalistas– todo un horizonte de posibilidades para la construcción de una nueva España que había de responder a las expectativas de aquel *círculo imperial* dibujado por Ernesto Giménez Caballero.<sup>14</sup> En último término se pedía que portugueses y españoles volvieran –como en los siglos XV y XVI– a asumir una responsabilidad común sobre sus dos diferentes hombros. De hecho, la unidad de destino en lo universal del imperio español exigía la concurrencia portuguesa, del Imperio mundial hispano-portugués, del Imperio de Camoens, Loyola y Carlos V: “El imperio español, imperio doble, tuvo, no se olvide, un momento de unidad (1580-1640). Hoy el imperio de España, desunido y casi sin voz en el mundo, tiene aún como vínculo dos lenguas imperiales sobre las que reconstruirle el alma”.<sup>15</sup>

Por otra parte, España que se situaba en la perspectiva del Eje se consideraba heredera de la antigua Roma –una madre para la Falange, la matriz de Castilla a criterio de Giménez Caballero– lo cual podría justificar una intervención expansionista en Portugal. En cualquier caso, después de la cumbre de Munich (septiembre de 1938), la propaganda salazarista insistía en el ideal de la unidad imperial portuguesa para proteger su integridad y sus intereses vitales en la Península. Pero el esquema de la política exterior del nacional-sindicalismo español descansaba sobre tres puntos, a saber, geografía, idioma y raza. Se partía del supuesto que la situación geográfica alteraba la geometría política, en un momento en el que España reclamaba un puesto en la política del Eje. En abril de 1937 la Falange lo declaraba abiertamente: “Ni Alemania ni Italia, que con elegancia deportiva e impetuosidad juvenil han salvado los obstáculos opuestos a su engrandecimiento por los Pueblos obstinados en otros regímenes, podrán negar a una España nacional-sindicalista el derecho de autodeterminación y la libertad de plantear sus problemas de Política Internacional en el terreno que su propia conveniencia le aconseje elegir”.<sup>16</sup> Todo ello se basaba en el derecho beligerante que le correspondía a la España nacional según una teoría del estado que argumentaba que, desde el punto de vista internacional, no cabe diferenciar entre gobiernos legítimos o ilegítimos porque quien manda (*qui actu regit*) es sujeto

14. GIMÉNEZ CABALLERO, E., *Círculo imperial*. Madrid: La Gaceta Literaria, 1929.

15. TOVAR, A., "El Imperio de España", *Fe*. Doctrina nacionalsindicalista, núm. 6, junio 1937, p. 274.

16. SANDOVAL, F. X. de, "Esquema de una política exterior nacionalsindicalista", *Fe*. Doctrina nacionalsindicalista, núm. 4, abril 1937, p. 190.

perfecto de derecho. Aunque se trate de una simple suposición, probablemente más de un falangista —embebido por la retórica expansionista nacional-sindicalista— debió soñar con una anexión (*Anschluss*) de Portugal siguiendo el ejemplo de Hitler respecto la vecina Austria, lo cual implicó la renuncia expansionista de Mussolini que también aspiraba ampliar sus fronteras hacia el Norte.

Probablemente a los ojos de los líderes del movimiento nacional-sindicalista español, el salazarismo tenía los visos de una *revolución en paz* en manos de unos profesores universitarios (una conjunción académica que buscaba sus señas de identidad en la tradición escolástica) que, con el soporte del estamento militar, representaban un autoritarismo de signo católico alejado de las posiciones fascistas defendidas por las potencias del Eje (Berlín-Roma) y que, en la Península Ibérica, habían sido asumidas por los nacional-sindicalistas. Quizás por ello, los mismos políticos portugueses pretendían transmitir —desde las páginas de la prensa falangista— una imagen pacífica, pero a la vez colaboracionista, de su régimen político: “Fue en paz y con paz como Portugal realizó la honda y auténtica revolución social que su pueblo necesitaba”.<sup>17</sup> En cualquier caso, también es verdad —y quizás fue lo que a la larga sucedió— que la anglofilia portuguesa —delito de lesa majestad a los ojos de los falangistas españoles a raíz del contencioso de Gibraltar— podía contener, a modo de contrapeso, el entusiasmo del régimen de Franco hacia las potencias del Eje. Quizás Salazar y Franco constituyen —desde la perspectiva de la política internacional— dos caras de una misma efigie: Salazar mira hacia el Atlántico, Franco hacia el Eje.<sup>18</sup>

Sin embargo, da la impresión que Portugal consideraba menos peligroso el imperialismo expansionista de la Falange que no la doctrina de un federalismo ibérico posible a través de una República que reconocía los derechos históricos de Galicia, el País Vasco y Cataluña. En este punto coincidían también aquellos que, desde España, argumentaban que era preferible seguir separado de Portugal a romper la unidad nacional. Contrarios a la tesis a favor de la descentralización regional que algunos intelectuales habían presentado como posible estrechamiento de los lazos entre los diferentes pueblos de la península ibérica —planteamiento que era visto por los sectores falangistas como un vago antecedente de la invertebración orteguiana—, se argüía que el iberismo se vinculaba también a la idea de la desintegración de España y, por ende, a los intereses de una políti-

17. VIEIRA, T., "Portugal", *Vértice*, núms. 7-8, diciembre 1937-enero 1938.

18. "España librará la batalla contra las presiones del Eje, en nombre propio y en el de Portugal. Ésta, a su vez, se compromete, merced a su vieja amistad con Inglaterra y sus buenas relaciones con Estados Unidos, a evitar el peligro de una intervención en la Península por parte de las naciones aliadas" (R. de la CIERVA, *Franco*. Madrid: Editorial Fenix, 2000, p. 535).

ca liberal influida por la masonería internacional que deseaba –a sus ojos– el debilitamiento de los países peninsulares.

En este sentido, la política estatutaria de la Segunda República –que sin ser federalista aceptaba el hecho diferencial– podría sacudir Portugal de la influencia inglesa acercándola a la Francia del Frente Popular (y por extensión del marxismo), cosa que tampoco interesaba al salazarismo, ni a la propia Inglaterra que, a su vez, presionaba a Francia para que no participara en la Guerra Civil española a través del pacto de “no intervención”. Llegaba el fin de la guerra (1939) y con su fiel actitud, Portugal –que en los mapas del imperio español dibujado por la prensa nacional–sindicalista aparecía diluido en el todo del imperio español<sup>19</sup>– se granjeó ante España el respeto a su integridad territorial, cultural e ideológica de modo que “la España nacional-sindicalista ofrecerá su amistad leal y firme al Portugal eterno”.

Efectivamente, ya desde los primeros meses de la Guerra Civil se manifestaba que después de siglos de incomprensiones y recelos Portugal “ha ganado el corazón de España, que es la Falange”, todavía deseosa –en 1937– de establecer “tratados que soldaran a las dos Naciones para una reconstrucción total de la Península Ibérica”. Por su parte, Giménez Caballero –el mejor representante de esa voluntad expansionista que deseaba una península ibérica bajo el yugo de la nueva España imperial– definía a Portugal (Portu-gale) como el “puerto de la Galicia de Franco”. Pero Portugal, “al portarse con nosotros tan abnegada y valientemente en los primeros momentos, se ganó nuestra firme gratitud. Y con ella, el respeto a su independencia”.<sup>20</sup> El Pacto Ibérico (17 marzo 1939), ratificado con el protocolo adicional al tratado de amistad y no agresión (29 julio 1940), servía para frenar las reivindicaciones anexionistas del sector iberista del nacional-sindicalismo. Por aquel entonces, cuando se cumplían tres siglos exactos de la independencia portuguesa (1640-1940) y siendo Nicolás Franco embajador de España en Portugal, se abrió en Lisboa una exposición sobre “Recuerdos

19. En el núm. 1 de la revista *Jerarquía* (1936), Ernesto Giménez Caballero insertó un mapa de la Catolicidad –mejor dicho, de la Nueva Catolicidad– en el que se dibuja una península Ibérica en la que ha desaparecido Portugal y su frontera con España. Bajo la unión del yugo y el principio de que “la unión hace la fuerza” se presentaban los senderos de España que apuntan en cinco direcciones: dos europeas (Alemania y Roma), una africana (“El Africa occidental es nuestra, y en el camino, Gibraltar, irredento”) y las otras dos restantes apuntaban hacia América (la del Norte, “evangelización del alma del cichlé de los yanquis” y la del Sur, “antiguas rutas de gloria”). Por su parte, el mapa incluido por Antonio Tovar en su artículo sobre “El imperio de España” (Fe, núm. 6, junio 1937) sitúa España y Portugal bajo un mismo epígrafe “El imperio español”.

20. GIMÉNEZ-CABALLERO, E., *Genio de España. Exaltaciones a una resurrección nacional y del mundo*. Madrid: Ediciones Fe, 1939, p. 156.

de Portugal en España” que confirmaba los lazos históricos de amistad y hermandad. Por su parte, Areilza y Castiella en sus *Reivindicaciones de España* centraban sus exigencias, después de Gibraltar, en la zona de Orán (Oranesado), no planteando cuestión alguna respecto Portugal.<sup>21</sup> De este modo, se pasó de una incipiente voluntad de anexión a un nuevo estatuto de fraternidad que, a su vez, podía entenderse en un doble sentido: o bien que España ejerciese la primogenitura, o bien que la hermandad se diese en un plano de igualdad.

## 3

### Portugal en la literatura pedagógica nacional-sindicalista

Con estos antecedentes es lógico que la literatura pedagógica de la España nacional-sindicalista trasluciese esta dinámica (que oscila entre la anexión y la hermandad), más aún si tenemos en cuenta que la demanda de una misión imperial pasaba por afirmar la unidad territorial entre ambas naciones para restaurar aquel imperio “donde nunca se ponía el sol”. La unidad peninsular –unidad espiritual más que política, defendida por el integralismo (Sardinha) y el nacional-sindicalismo portugués (Rolao Preto)– debía comportar la expansión cultural hacia Hispanoamérica. Desde una perspectiva histórica, la retórica escolar de la España nacional-sindicalista recordaba que después de la unión de Castilla y Aragón, sólo quedaban independientes Portugal, Navarra y Granada. Por otra parte, la doble perfidia de la independencia portuguesa y de la sublevación de Cataluña (1640) había roto la unidad, situación que se había repetido –desde Cataluña– durante los años de la Segunda República (1934). Pero tampoco es menos verdad que hacía tiempo que se había intentado hacer de Cataluña un Portugal para el bien de toda España según la tradición federalista de Pi y Margall y la *Espanya gran* de Cambó que se sintetiza en *El problema peninsular* (1933) de Joaquín Casas-Carbó. Con todo, no podemos olvidar que el mismo Casas-Carbó –después de defender un ideario nacionalista que contemplaba el encaje de Cataluña en una unidad ibérica– también saludó, después de la Guerra Civil española, la hispanidad triunfante que simbolizaba la victoria franquista.<sup>22</sup>

En 1939 las dos atalayas de la península (Lisboa y Barcelona) iban a correr una suerte dispar: nada tan diferente a la vileza catalana (que había girado, al igual que la Segunda República, en torno a la órbita política del frente popular francés) como la fidelidad portuguesa a la causa nacional. De ahí que, a pesar de

21. AREILZA, J. Ma. y CASTIELLA, F. Ma., *Reivindicaciones de España*. Madrid: Instituto de Estudios Políticos, 1941.

22. CASAS-CARBÓ, J., *La Hispanidad triunfante*. Barcelona: Librería Doménech, 1939.

todos los recelos, se consumase la amistad hispano-portuguesa a través del eje Lisboa-Madrid: “Entre el carácter y las rutas de Franco y de Oliveira hay cercanías que la gente ni sospecha. Franco también es un silencioso, que actúa y sonríe. Tiene sonrisas y misterios atlánticos. Aunque su tesón sea celtibérico. ¡Dios no quiera que el destino de Portugal se truncara! Pero si sus enemigos –que son los nuestros– atentaran contra él: la España de Franco sabría acudir con centuplicada generosidad a salvarlo, a comprenderlo. Y a abrazarlo largamente”.<sup>23</sup>

Pero a pesar de las buenas intenciones, los manuales de formación política –por ejemplo, las famosas lecciones para flechas y pelayos– que inoculan los principios fundamentales de nacional-sindicalismo continúan afirmando con rotundidad que la unidad exige la “anexión de Portugal, objetivo ya de los Reyes Católicos y realización de Felipe II”. Los manuales para la formación política de la juventud española demandan –bajo las coordenadas nacional-sindicalistas– la unidad peninsular, rota por una perfidia en 1640. Se insiste en el hecho que Portugal tiene “un destino común con el resto de los pueblos de España” en la “defensa de los valores eternos frente a un mundo tenebroso y desquiciado”. Sin embargo, y con independencia de la voluntad anexionista de estas lecturas de formación política para la juventud española organizada en estructuras similares a la *Mocidade Portuguesa*, hay que señalar que los libros de geografía e historia –elaborados por profesores de Instituto que se adaptan a los programas impuestos por las nuevas circunstancias históricas– dan una visión más ecuaníme de Portugal, cuyo pueblo “por su origen, lengua, religión y tradición es hermano del español”.<sup>24</sup>

Naturalmente después de 1945 el influjo del nacional-sindicalismo fue cediendo protagonismo, sin perder su presencia –por ejemplo– en el terreno de la formación política de la juventud que continuaba reeditando sus manuales sin apenas modificaciones. Sea como fuere, Franco –cuyo “galaicismo” le hacía el más portugués de los caudillos de España, no diseñando por casualidad en su juventud un plan militar para invadir Portugal<sup>25</sup>– acabó siendo nombrado doc-

23. GIMÉNEZ-CABALLERO, E., *Genio de España*, obra citada, pp. 156-157.

24. Con relación a los movimientos juveniles del Estado Novo hay que significar que después de unos inicios en los que se dejó sentir la influencia del nacional-sindicalismo de Rolao Preto a través de la *Acção Escolar Vanguarda* (AEV) fundada en 1934 y disuelta a comienzos de 1936, Salazar impuso finalmente el control de la situación instrumentando a favor de sus intereses el movimiento de la *Mocidade Portuguesa* (MP) y de la *Mocidade Portuguesa Feminina* (MPF) surgidas entre 1936 y 1937 a iniciativa del ministro de Educación Nacional Antonio Faria Carneiro Pacheco. Sobre esta dinámica, puede consultarse: AVELAS NUNES, J. P., “As organizações de Juventude do Estado Novo (1934-1949)”, *Revista de História das Ideias*, 17, 1995, pp. 167-227.

25. Según cuenta la tradición, Franco durante la primera entrevista que mantuvo con Oliveira Salazar en Sevilla el 11 de febrero de 1942 utilizó la lengua gallega.

tor *honoris causa* en Derecho por la Universidad de Coimbra en 1949 en un momento histórico en el que España necesitaba más que nunca el reconocimiento internacional. Por aquel entonces, Portugal –que ya había entrado en la OTAN– respaldó otra vez al régimen de Franco: la amistad luso-española se sellaba fraternalmente. A estas alturas, cuando el régimen de Franco iba a beneficiarse de la guerra fría, las veleidades anexionistas de los nacional-sindicalistas españoles habían pasado a mejor vida. Aquellas pretensiones de primera hora fueron, simplemente, un pecado de juventud. +



...una “nueva” educación femenina: invisibles, hogareñas...

## INVISIBLES, EJEMPLARES, OLVIDADAS: MUJERES PORTUGUESAS EN TEXTOS EDUCATIVOS DEL FRANQUISMO

M<sup>a</sup> del Carmen Agulló Díaz

Universitat de Valencia

NACIONALISMOS DE ESTADO

*A Carlos Cano, que supo cantar a María, la portuguesa.*

La nación portuguesa, a pesar de las frecuentes proclamas de fraternidad hispano-portuguesa llevadas a cabo por el franquismo, es ignorada sistemáticamente en la mayor parte de los textos escolares y de las revistas de carácter pedagógico españolas encargados de la difusión de su ideología durante los cuarenta años de pervivencia del régimen. Esta invisibilidad de *lo portugués* que abarca su historia, su cultura, sus costumbres y, evidentemente, su pedagogía, es fácil de constatar si realizamos un acercamiento a dichas publicaciones, fenómeno que todavía es más remarcable si lo comparamos con el espacio y la importancia concedidas a otros países más lejanos en lo geográfico como Alemania o Italia, que se convertirían en auténticos modelos culturales, políticos y educativos, sobre todo en el período del primer franquismo.

Si a este desconocimiento general, desde España, de todo lo que hace referencia a Portugal, se le añade la variable género, es decir, se intenta un acercamiento a la realidad portuguesa a través de una mirada que tenga en cuenta, de manera diferenciada, las aportaciones femeninas a su historia, cultura, etc... tendremos que referirnos a lo que hemos denominado *la invisibilidad de lo invisible*, evento ocasionado por la suma de dos invisibilidades: la originada por la ya mencionada falta de interés por todo lo concerniente a la vecina nación, de origen, cierto es, anterior al franquismo, y la, todavía más antigua y generalizada, inapreciable presencia de las mujeres en las culturas nacionales. Su lógica consecuencia será que el franquismo no proporcionará apenas información sobre las vivencias del colectivo de mujeres portuguesas, y que, cuando lo haga, las únicas reconocidas serán individualidades, mujeres excepcionales quienes, por otra parte, no serán observadas bajo el prisma de la neutralidad sino que se verán modificadas de acuerdo con los intereses españoles ya que se intentará que, al igual que ocurre con las españolas, se conviertan en ejemplarizantes modelos de conducta para las lectoras.

A esta constatación hemos llegado tras el análisis de un amplio corpus de textos españoles editados entre 1936 y 1975, compuesto, fundamentalmente, por manuales escolares (enciclopedias, libros de lectura, textos para la ense-

ñanza de la historia, de la geografía y de la literatura) y colecciones de revistas pedagógicas (*Bordón, Revista Nacional de Educación, Revista de Educación, Revista española de educación, Consigna, Vida Escolar*) además de la consulta de una amplia bibliografía sobre diferentes aspectos educativos, redactada durante el antedicho período.

Pasemos, pues, ahora, a explicitar, en lo posible, la mirada que, desde las fronteras ideológicas del franquismo y del género, se ofreció de las mujeres portuguesas así como de sus pretendidas finalidades educativas. Para facilitar su comprensión expondremos, en primer lugar, las características fundamentales de la educación que recibieron las mujeres portuguesas durante el *Estado Novo*, comparándolas con las de la recibida por las españolas en el franquismo para, en un segundo momento, detenernos, más en concreto, en el análisis de las figuras de las mujeres portuguesas que aparecen en los textos franquistas.

## 1

### La educación de las mujeres: paralelismos entre el sistema educativo portugués y español.

Las mujeres portuguesas accedieron al régimen republicano antes que las españolas, al proclamarse la República, de carácter liberal, en 1910, hecho que comportó una secularización de la sociedad, que se reflejaría, entre otros aspectos, en el laicismo en la enseñanza, y que les permitió el acceso a derechos ciudadanos básicos como el del divorcio y una mayor incorporación, lenta pero constante, a los distintos ámbitos sociales (trabajo, educación...) en un régimen de progresiva igualdad con el hombre, aunque no significó la consecución de la ciudadanía plena, al no serles otorgado el derecho al voto.<sup>1</sup> El movimiento portugués de mujeres discrepaba, “no por el hecho de la concesión, sino por la extensión de este derecho”,<sup>2</sup> ya que mientras una parte, liderada por Ana de Castro, lo reivindicaba sólo para las mujeres educadas, en la misma línea que

---

<sup>1</sup> BLANCO, Carmen, *O contradiscurso das mulleres. Historia do feminismo*. Nigra Ensaio. Vigo 1995. P. 50-51-52. El derecho al voto sólo sería posible después de “la revolución de los claveles” en 1974. Véase la obra de GORJÃO, Vanda, *A Reivindicação do voto no programa do Conselho Nacional das Mulheres Portuguesas (1914-1947)*, Lisboa 1991. Recordemos a Carolina Beatriz Ângelo, médica, que solicitó votar en las elecciones de 1911 ante la no prohibición expresa de voto para las mujeres y que después de recurrir ante el Juez, y ganar, fue la primera mujer que ejerció el derecho al voto en Portugal.

<sup>2</sup> Para conocer en mayor profundidad las distintas posturas mantenidas y, en general, el movimiento feminista portugués debe consultarse la reciente y documentada obra de Rosa María BALLESTEROS *El movimiento feminista portugués del despertar republicano a la exclusión salazarista (1909-1947)*. Universidad de Málaga. Málaga 2001. pp. 143-150.

mantendría en nuestro país, con argumentos muy similares, Victoria Kent, otro sector, representado por María Velarde, deseaba la concesión sin restricciones, al igual que defendería Clara Campoamor en las tensas discusiones en las Cortes Constituyentes de 1931,<sup>3</sup> que, en nuestro caso, concluirían con la consecución de este derecho para las españolas.

Pero también fueron las portuguesas las que primero conocieron los rigores de una dictadura, de un régimen totalitario con ribetes fascistas, el *Estado Novo*, cuando tras el golpe militar de 1926, y, sobre todo desde el nombramiento de Oliveira Salazar como presidente del Consejo de Ministros (1932) se establece un gobierno de ideología fascista en el que el papel de la mujer quedaría relegado al que los alemanes sintetizaron de manera muy gráfica en las tres K: niños, cocina e iglesia<sup>4</sup> y que se vería recogido en la Constituição Política de 1933, en la cual, al igual que en el *Fuero de los Españoles*,<sup>5</sup> se defendía y difundía una visión tradicional y patriarcal de la institución familiar. Si para el franquismo, familia, municipio y sindicato eran los pilares básicos en los que se asentaba la democracia orgánica, el texto constitucional portugués, de forma paralela, destacaba su importancia para el mantenimiento del orden social, fundamentado en la mujer madre y el hombre productor, lo que conlleva la exaltación de la maternidad y la condena del trabajo extradoméstico de la mujer, su confinamiento en el ámbito privado y su alejamiento del público, destinado al hombre:

Art. 11 El Estado asegura la constitución y defensa de la familia como fuente de conservación y desenvolvimiento de la raza, como base primaria de la educación, de la disciplina y de la armonía social. Y como fundamento de todo orden político y administrativo por su misión y representación en la parroquia y en el municipio.

Art. 13. Deberes del Estado con relación a la familia: proteger la maternidad, regular los impuestos en armonía con las cargas legítimas de la familia y pro-

<sup>3</sup> Para profundizar en este debate se puede consultar FAGOAGA, Concha. *La voz y el voto de las mujeres. El sufragismo en España. 1877-1931*. Ed. Icaria. Barcelona 1985. FAGOAGA, Concha y SAAVEDRA, Paloma. *Clara Campoamor. La sufragista española*. Ed. Ministerio de Cultura-Instituto de la Mujer. Madrid. 1986.

<sup>4</sup> Las tres K son kinder (niños), küche (cocina) y kirche (iglesia).

<sup>5</sup> El Fuero de los Españoles era una Ley Fundamental que representaba la norma programática del Estado en materia social y económica. Fue promulgado el 9 de mayo de 1938 y en su Sección II, nº 1, prohibía el trabajo nocturno a las mujeres y a los niños, regulaba la producción doméstica de bienes de mercado y liberaba a las mujeres casadas del taller y de la fábrica.

mover la adopción del salario familiar. Disponer las medidas necesarias para evitar la corrupción de costumbres.<sup>6</sup>

Para conseguir este ideal, la educación adoptará unas pautas muy concretas, diferenciando claramente los objetivos y medios destinados a formar hombres y los correspondientes a las mujeres. En lo que a ellas se refiere, y aunque los escritos pedagógicos españoles no sean muy explícitos en relación con las características de la educación de las portuguesas, se aprecian importantes coincidencias entre franquismo y salazarismo, entre las que destacarían, por una parte, la feminización de la enseñanza, con la consiguiente prohibición de la coeducación y la introducción de asignaturas exclusivas para la mujer (puericultura...), y, por otra, el papel preponderante de las organizaciones femeninas dentro y fuera del ámbito escolar.

La prohibición de la coeducación es común a los dos países que establecieron el principio de la educación diferenciada por sexos en la escuela y la secundaria.<sup>7</sup> Iniesta Corredor destaca esta coincidencia, remarcando que

“La coeducación, (en Portugal) como en España, Argentina, Italia, Alemania y tantos otros países está prohibida en la escuela oficial y privada.”<sup>8</sup>

Las razones aducidas son las mismas como nos recordarán años más tarde Lourdes Quinote y José Rebelo: “evitar un *double error*: por una parte, poner en un mismo nivel a alumnos que tenían curvas de crecimiento y características psicológicas muy diferentes en razón de su sexo por otra, evitar el riesgo de perturbar la diferenciación de la personalidad entre niños y niñas debidos a la influencia recíproca durante las horas de clase”.<sup>9</sup>

Esta separación, muy estricta en el sistema educativo español, sobre todo en Bachillerato (Orden del 4/09/1936), era más flexible en Portugal en donde se tolera la convivencia en aquellos centros que, por escasez de matrícula no podrían sostenerse dos, evento que en España no se generalizará hasta los años 60. Esta diferencia llama la atención del Jefe de la Sección de Asuntos Exteriores del

<sup>6</sup> Citado por INIESTA CORREDOR, Alfonso. *El Orden Nuevo en la educación de juventudes*. Ed. Magisterio Español. Madrid 1941.P. 42.

<sup>7</sup> En Portugal desde 1937 (Decreto-Ley nº 28.081)

<sup>8</sup> INIESTA CORREDOR, Alfonso. *El Orden Nuevo en la educación de juventudes*. Ed. Magisterio Español. Madrid 1941. Pág. 33.

<sup>9</sup> QUINOTE, M<sup>a</sup> de Lourdes, REBELO, José. Portugal: 50 años de devastación educativa. *Cuadernos de Pedagogía*.

Ministerio de Educación Nacional español quien la menciona expresamente en su descripción del sistema educativo portugués:

Hay en Lisboa ocho Liceos, cinco masculinos y tres femeninos. En Oporto, cuatro (dos de cada clase) y en Coimbra uno masculino y otro femenino. En otros Liceos funcionan secciones femeninas. Señalemos, como una prueba más de la flexibilidad de que hace gala el sistema portugués, que prohibida, en principio, la coeducación, se tolera, no obstante, en los Liceos de menor matrícula, que no podrían sostenerse en régimen de separación de sexos.<sup>10</sup>

La separación de sexos favorecería la puesta en práctica de una educación diferenciada para hombres y mujeres según el distinto papel al que están destinados socialmente. Oliveira Salazar era partidario de educar a la mujer para el ámbito privado y el hombre para el público, lo que es destacado por Iniesta Corredor:

La educación de la mujer debe estar orientada para el hogar, para la familia. “La mujer casada, opina Salazar, como el hombre casado, es la columna de la familia, base indispensable de una obra de reconstrucción moral.” En los países en que la mujer, por necesidades perentorias, se ve obligada a trabajar “la familia amenaza ruina”. El hombre debe “luchar por la vida exterior en la calle” y la mujer “defenderla en el interior de la casa”<sup>11</sup>

Y si en España serían la *Sección Femenina de Falange Española* y sus juventudes las encargadas de la organización y revisión continua de la formación de la mujer, en Portugal destacarían dos organizaciones: la *Mocidade portuguesa* en su rama femenina<sup>12</sup> y la *Obra de las Madres para la Educación Nacional*.

La *Mocidade Portuguesa*, al igual que el *Frente de Juventudes de la Sección Femenina*, se planteaba conseguir mujeres futuras buenas esposas y madres,

<sup>10</sup> LOZANO IRUESTE, José María. Panorama de la enseñanza media en Portugal. *Revista de Educación*. Año 1, volumen I, Marzo-abril nº 1. 1952. P. 34.

<sup>11</sup> INIESTA CORREDOR, Alfonso. *El Orden Nuevo en la educación de juventudes*. Ed. Magisterio Español. Madrid 1941.P. 31

<sup>12</sup> Las relaciones entre las juventudes femeninas portuguesas y españolas son recordadas por Pilar Primo de Rivera con las siguientes palabras: “También fuimos a Portugal, el país amigo, donde, como siempre, tomamos contactos con los grupos femeninos y visitamos al presidente Oliveira Salazar. Como he dejado consignado, todos estos países mandaban después a España representaciones de sus juventudes para conocer nuestra organización” PRIMO DE RIVERA, Pilar. *Recuerdos de una vida*. Ediciones Dyrsa. Madrid 1983. p. 211. Hay que resaltar que en contraste con las numerosas alusiones a las juventudes alemanas e italianas, modelo a seguir por las españolas, las relaciones con Portugal sólo son merecedoras de dos párrafos en todas las memorias de Pilar, este y el de la siguiente nota

mediante una formación de carácter moral, físico e intelectual, aunque esta última no se recibirá por derecho propio sino en función de una utilidad social: si contrae matrimonio para ayudar a su marido y si permanece soltera, para contribuir al progreso social, y, con este objeto se valdrá de medios educativos formales y no formales.<sup>13</sup> Isabel Díaz Arnal resume y condensa este paralelismo entre las organizaciones femeninas portuguesa y española:

*La Mocidade Portuguesa* es semejante, en cierto modo, al Frente de Juventudes de nuestro país y comprende las dos ramas, masculina y femenina. Creada en tiempos del entonces ministro de Educación Nacional Antonio de Faria Carneiro Pacheco, viene a ser la continuación (por lo que femenina se refiere) de la Obra de las Madres por la Educación Nacional. Su finalidad es “formar a rapariga da nossa terra para que individualmente, ela un dia possa realizar o proprio ideal de la OMEN: ser boa esposa, boa mae, capaz de criar e educar os seus fillos e manter elevado o nivel da familia portuguesa”.

Por ello estimula en las jóvenes portuguesas la formación del carácter, el des-  
envolvimiento de la capacidad física, la cultura del espíritu y la devoción al servicio social en el amor de Dios, de la Patria y de la Familia.

Es fundamentalmente una obra de formación integral en su triple aspecto moral, físico e intelectual. En lo moral se procura inculcar a las afiliadas el sentido del deber, que no desfallece ante el sacrificio, ni conoce el desánimo porque es alegría, es amor en la dedicación de una vida al bien de otras vidas. En el aspecto físico, la formación cuidará del fortalecimiento y defensa del organismo y de la disciplina de la voluntad, la confianza en el esfuerzo propio, el espíritu de solidaridad y lealtad. La formación intelectual tiende a que la muchacha portuguesa pueda ser dentro del hogar la auxiliar del marido, su compañera, inteligente y sensata, elevando el ambiente familiar y proyectándose directa e inmediatamente, en la vida social y pública. Y persigue, además que la muchacha que no llegue a formar un hogar, pueda gozar de una independencia digna en la vida, útil a sí misma y a la sociedad, por aquello de que la felicidad no se encuentra en la propia vida de cada uno, sino en la colaboración que se presta a la Obra que es la de todos. (...) La formación que tiene lugar a través de las diversas secciones es en todo muy similar a la de nuestro Frente de Juventudes: cursillos para mandos, charlas, bibliotecas, excursiones,

---

<sup>13</sup> Precisamente actividades de carácter no formal como los Coros y Danzas permitirían un contacto con otros países en una difusión del ideal José Antoniano de la “diversidad de las tierras y hombres de España” reafirmando su incuestionable unidad. Pilar recuerda su visita a Portugal. “También, y como contactos con el exterior, los grupos de Coros y Danzas, además de por Hispanoamérica, viajaron a Oriente Medio y a Europa: Alemania, Gran Bretaña, Portugal, Francia, Suiza, Italia, Bélgica.” PRIMO DE RIVERA, Pilar. *Recuerdos de una vida*. Ediciones Dysra. Madrid 1983. Pág. 213.

deportes, intervención en centros docentes y en talleres, coros y organizaciones musicales, periódicos, etc...<sup>14</sup>

Otro de los rasgos comunes a ambas organizaciones es la obligatoria afiliación a las juventudes, (“la inscripción en la *Mocidade portuguesa* es obligatoria para todos los alumnos”)<sup>15</sup> un procedimiento que asegura el adoctrinamiento masivo en los principios deseados.

Esta tarea educativa de las juventudes completaba y complementaba la efectuada por la otra organización de mujeres portuguesas, *Obra de la Madre a favor de la Educación Nacional*, que, fundamentada en la necesidad de formar madres reproductoras de hijos y de ideología ejercía tareas de control sobre diversos aspectos y niveles de la enseñanza. Así, formaba parte de organismos como el *Consejo Nacional de Educación*<sup>16</sup> en donde se encargaba, en su primera sección (educación moral y física) de organizar y revisar tanto “el programa literario de la educación moral y cívica, en relación a los diferentes grados de enseñanza, y de *la educación familiar en la escuela femenina*”<sup>17</sup> como el “plan general de la Higiene y de la educación física de la juventud portuguesa, en sus relaciones con la familia, la Escuela y la Nación, plano que tendrá lugar con el desenvolvimiento de la enseñanza de *Puericultura en las Escuelas femeninas*”.<sup>18</sup> También ejercerá su papel censor en la segunda Sección (Enseñanza primaria) “organizando y revisando los cuadros de la disciplina y de los programas de Enseñanza Primaria, teniendo presente que esta enseñanza, adecuada en sus métodos a la edad de los escolares, debe estimular el amor al país y ser orientada en el sentido de dar una preparación pre-profesional y *esmerar la enseñanza de la economía doméstica en las escuelas femeninas*.”<sup>19</sup>

<sup>14</sup> DIAZ ARNAL, Isabel. La educación actual en Portugal. *Bordón*. 1955.

<sup>15</sup> Lozano Irueste, José María. Panorama de la enseñanza media en Portugal. *Revista de Educación*. Año 1, volumen I, Marzo-abril nº 1. 1952. P. 34. La obligatoriedad de la afiliación también es destacada por Isabel Arnal y Alfonso Iniesta en los artículos citados.

<sup>16</sup> Junta Nacional da Educação- J.N.E.

<sup>17</sup> Para ejercer esta misión tenía representantes en la Sección primera del Consejo a la que competía “el estudio de los medios a emplear para la formación moral y cívica de los ciudadanos portugueses-en armonía con el párrafo 3º del artículo 43 de la Constitución-y para la valoración de sus energías físicas, en el espíritu de devoción a la Patria”.Ver “El Consejo Nacional de Educación en Portugal. Notas docentes del extranjero”. *Revista Nacional de Educación*. Año I, noviembre 1941. nº 11. pp. 71-81

<sup>18</sup> El Consejo Nacional de Educación en Portugal. Notas docentes del extranjero. *Revista Nacional de Educación*. Año I, noviembre 1941. nº 11. pp. 71-81.

<sup>19</sup> *Ibidem*.

Fruto de este control es una *educación femenina*, coincidente en todo con el ideal educativo franquista ya que ambos intentan formar mujeres perfectas amas de casa, religiosas y patrióticas, atribuyéndoseles, como valores principales, de manera sucesiva, los católicos y tradicionales de pureza y maternidad, hasta el punto de que se considerarán fundamentales y definitorios de las mujeres del mundo hispánico.<sup>20</sup>

Es por ello que la posesión de dichas cualidades, elevadas a ideal de feminidad, se convertirá en el criterio de valoración que se aplique a las mujeres españolas y portuguesas. Todo el aparato educativo formal y, en la medida de lo posible, los recursos no formales, serán puestos en funcionamiento por los respectivos Estados para conseguir este ideal de feminidad y, en lógica consecuencia, las mujeres que transiten por los textos educativos, según sean o no detentadoras de ellas, simbolizarán arquetipos dignos de ser imitados o, por el contrario, rechazados, por las niñas y jóvenes que se formarán durante esta etapa.

Si nos ceñimos al objeto de nuestro trabajo constataremos que, durante el franquismo, los manuales escolares de historia, los libros de lectura y los textos de literatura, así como las revistas pedagógicas, serán difusores de estos prototipos, de manera especial mediante el recurso de encarnarlos en personajes históricos, bien sean mujeres españolas, o, en el caso que nos ocupa, portuguesas. En el análisis de estas figuras nos basaremos para acercarnos a las escasas mujeres portuguesas a las que los textos del franquismo dan cobijo intentando, de manera simultánea, extraer los objetivos pedagógicos que se pretenden con su presentación.

## 2

### Entre Juana e Isabel de Portugal: reinas portuguesas según el canon de Isabel la Católica.

La historia que se refleja en los manuales escolares del franquismo destinados a su enseñanza se caracteriza por que sus protagonistas comparten, entre otras,

---

<sup>20</sup> En el I Congreso Femenino Hispanoamericano celebrado en 1951, y en el que participaron, entre otras, delegaciones de España y Portugal, se trataron en diferentes grupos, temas que afectaban a las mujeres: la mujer en la religión, en la moral, en la familia, en la educación intelectual, en las profesiones, en la educación para el hogar, en la política, en la comunidad social, en el derecho, en la educación física, en la guerra y en el mundo hispánico, grupo este en el que como conclusiones “se afirmaron las características esenciales a toda mujer, justa apreciación de los valores esenciales de pureza, virginidad, maternidad, creación de centros educativos y culturales que posibiliten la realización de estos valores espirituales y religiosos”. PAYA, Raquel. I Congreso Femenino Hispanoamericano. *Revista Española de Pedagogía*. Año IX, julio-septiembre 1951. nº 35. pp 475-477.

dos pautas fundamentales: la de estar incluidos dentro del denominado *arquetipo viril*, es decir, “hombre adulto de raza blanca, miembro de la cristiandad europea occidental, que se dota de instrumentos de poder y de saber para practicar una constante expansión territorial a costa de otros seres humanos, hombres y mujeres”<sup>21</sup> lo que, en buena lógica, comporta una invisibilidad de las mujeres; y la de tratarse de figuras individuales, seres excepcionales, personajes ilustres, que destacan entre el resto, sustrayendo el papel de motor de la historia a los colectivos, a los grupos de personas.

Además, como apunta Rafael Valls, la historia durante el franquismo se trata de una narración cronológica que se centra preferentemente en las épocas medieval y moderna, detallándose con minuciosidad la evolución de los reinos cristianos y del Imperio español, mientras se minimizan u olvidan las etapas recientes:

La evolución de los reinos cristianos peninsulares es tratada de forma muy pormenorizada, aunque centrada casi exclusivamente en los aspectos políticos (largas series de personajes ilustres y sus hazañas bélicas en la “reconquista”, institucional (el franquismo, aunque con motivaciones muy diferentes, imita en este aspecto el barniz medievalizante del que se dotaron los fascismos italianos y, especialmente, el alemán, repristinando las denominaciones propias de las instituciones medievales: Cortes, Fueros, Gratia Dei...), y culturales (con una atención mucho mayor a las artes plásticas que a las literarias).<sup>22</sup>

El franquismo, por tanto, en su visión histórica androcéntrica, individualista, centrada en el ámbito del poder y en etapas remotas, ignora, hace invisibles, a los colectivos de mujeres, a sus aportaciones y a su protagonismo en la vida cotidiana. Ahora bien, esta exclusión no es total. Bien es verdad que aparecen mujeres en su historiografía, pero cuando alguna se hace presente, se trata de una figura aislada, de mujeres singulares, excepciones que pueden contemplarse como modelos ideales, prototipos de conducta que, como hemos indicado, serán buenas patriotas y católicas, y pertenecerán, mayoritariamente, a las clases sociales poderosas, en especial a la aristocracia:

Se trata de mujeres con nombre propio, homologadas a los varones ya que, como ellos, ocupan posiciones hegemónicas respecto a otras y otros mujeres y hombres. Ellas simbolizan la imagen positiva de mujer, la imagen de mujer que aprenderán a ver positivamente los y las estudiantes (...) en todos los casos se

<sup>21</sup> MORENO SARDÁ, Amparo. *El arquetipo viril protagonista de la historia. Ejercicios de lectura no androcéntrica*. La Sal edicions de les dones. Barcelona 1987. p. 98.

<sup>22</sup> VALLS MONTES, Rafael. *La interpretación de la Historia de España, y sus orígenes ideológicos, en el bachillerato franquista (1938-1953)*. ICE Universidad de Valencia. Valencia 1984. p. 58

trata de mujeres adultas de raza y clase hegemónicas, mujeres todas ellas que se adecuan a los valores de la cristiandad occidental.<sup>23</sup>

Igual criterio excluyente seguirán los libros de lectura destinados a las niñas. Las mujeres que en ellos aparezcan, aún las poderosas, serán personajes secundarios en historias protagonizadas por hombres. Elena Gianini habla de esta marginalidad de las mujeres, a las que define como apéndices de los personajes masculinos:

Quando era niña devoraba libros de aventuras en los cuales los protagonistas eran sólo hombres; todos corrían riesgos terribles. (...) Pero siempre triunfaban. A veces había un personaje femenino en estas historias, pero era totalmente marginal. Se limitaba a esperar, soñando, el retorno del héroe. La historia importante era una historia de hombres; las mujeres sólo eran un apéndice significativo.<sup>24</sup>

Por tanto, bien sea a través de los manuales escolares o de los libros de lectura, las niñas españolas sólo conocían las vicisitudes de reinas y nobles, alguna heroína aislada (Agustina de Aragón, María Pita) y santas, numerosas santas, a las que se añade alguna escritora excepcional (Sor Juana Inés de la Cruz, Isabel de Villena, Fernán Caballero..). De este escaso listado de mujeres españolas destacan dos, Isabel de Castilla y Teresa de Ávila, prototipos ideales, adoptados y difundidos hasta el exceso por la Sección Femenina, sobre todo Isabel *la Católica*, artífice de la unidad española, tan cara al franquismo, mitificada y convertida en el auténtico paradigma de reina española hasta el punto de que ella marcará la pauta de valoración de las demás porque Isabel:

De carácter fuerte, sincera piedad, gran inteligencia y costumbres intachables, es una de las figuras más sobresalientes de la Historia de España<sup>25</sup>

Idénticas normas serán aplicadas a los personajes femeninos portugueses protagonistas de nuestra historia que, como colectivo, serán invisibles y sólo destacarán personajes singulares, mujeres de la aristocracia portuguesa que llegaron a reinar en Castilla o, más tarde, en España, y cuya presencia está justificada por su imbricación con nuestra historia, es decir, en tanto en cuanto contribuyeron a la consolidación o, por el contrario, a la disolución de la unidad peninsular.

<sup>23</sup> MORENO SARDÁ, Amparo. *El arquetipo viril protagonista de la historia. O.c.*, p. 97

<sup>24</sup> GIANINI BELOTTI, Elena. *Las mujeres y los niños primero*. Ed. Laia-Divergencias. Barcelona 1984. p. 5

<sup>25</sup> GUELBENZU, B; MONCELLAU, M<sup>a</sup> V, ABAD, A; LAVARA, E. *Vida social. 5º EGB. Geografía e Historia*. Hijos de Santiago Rodríguez. 1975. p. 176.

Desde este enfoque van surgiendo las escasas figuras de las reinas portuguesas que serán caracterizadas a través de la doble mirada del androcentrismo y del nacional-catolicismo, aplicando los criterios valorativos del régimen dictatorial a las protagonistas de tiempos pretéritos. Así, si el franquismo, al igual que el salazarismo, el nazismo, el fascismo... necesitaban para su consolidación de buenas madres y resignadas esposas, fieles cumplidoras de las ya citadas tres K, estos ideales se subrayarán todavía más en los personajes de las consortes reales ya que ellas son las encargadas de la conservación y legitimación de las dinastías reinantes. Por ello su función maternal-reproductora es la fundamental y, paralelamente, su virginidad y la fidelidad conyugal serán consideradas esenciales para ejercer dignamente su papel de reina. En consecuencia, las consortes reales verán resaltado su papel femenino, siendo valoradas por desempeñar su papel de buenas madres, fieles esposas, diligentes educadoras y mantenedoras de la unidad familiar, teniendo en cuenta, además, que para conformar estos ideales interesa resaltar las definidas como cualidades más femeninas es decir, hermosura, elegancia, cultura, caridad y piedad.

Analizando las fuentes antes mencionadas, nos encontramos con ocho figuras femeninas, reinas portuguesas de Castilla, o de España,<sup>26</sup> y que, siguiendo un orden cronológico serían:

*BEATRIZ DE PORTUGAL*, casada con Juan I, reina de Castilla

*MARÍA DE PORTUGAL*, casada con Alfonso XI, reina de Castilla

*ISABEL DE PORTUGAL*, casada con Juan II de Castilla, reina de Castilla

*JUANA DE PORTUGAL*, casada con Enrique IV de Castilla, reina de Castilla

*ISABEL DE PORTUGAL*, casada con Carlos I, emperatriz

*MARIA MANUELA DE PORTUGAL*, primera esposa de Felipe II, reina de España

*BARBARA DE BRAGANZA*, casada con Fernando VI, reina de España.

*ISABEL DE BRAGANZA*, tercera esposa de Fernando VII, reina de España.

<sup>26</sup> De Beatriz de Portugal, sólo hemos encontrado su nombre, sin ningún adjetivo calificativo. Otras mujeres portuguesas que aparecen en los textos franquistas pertenecen también a la aristocracia, como *María Francisca de Braganza*, quien se casó con Don Carlos María Isidro, que disputó el trono a Isabel II, o las damas portuguesas al servicio de la emperatriz Isabel que la acompañaron a la corte española como la esposa del Duque de Gandía, Francisco de Borja, *Eleonor de Castro y Meneses* o *Isabel Freyre*, el gran amor de Garcilaso de la Vega quien inspiró buena parte de la obra de Garcilaso como ponen de relieve RIVAS, M<sup>a</sup> Blanca, RIVAS, Manuel, ARBESU, Milagros y NORIEGA, Juan en *Antología Literaria*. Ed. Santiago Rodríguez. 1973. p. 33

Todas ellas, pero, no reciben un similar tratamiento en extensión y detalle sino que la mayor parte de las citas se concentran en la *emperatriz Isabel* y, en *Juana de Portugal*, que configuraran los dos modelos antagónicos de mujeres portuguesas, mientras que las demás son mencionadas en escasas ocasiones. Interesa establecer desde ya que la mirada que se realiza sobre estas mujeres lo es bajo el prisma de los intereses españoles y, por ello, se reconoce que su papel, mayoritariamente, es el de haber sido utilizadas como objetos de cambio, instrumentos para alcanzar las ansiadas anexiones territoriales, con independencia de sus cualidades personales, que pasan a un segundo término en clara concordancia con las pautas sociales feudales. Finalidad que es reconocida en los manuales escolares franquistas en donde se destaca la sabia política matrimonial llevada a cabo, sobre todo por Castilla, con su vecina Portugal, para anexionarse los territorios a su oeste:

Portugal se anexionaría al futuro Estado español a través de los matrimonios concertados con este país. (...) “Los matrimonios con Portugal fracasaron y la anexión de este Estado se hizo esperar bastante, no siendo definitiva.”<sup>27</sup>

Fue precisa la guerra para hacer triunfar los derechos de nuestro país, que desde hacía ya muchos años, desde que iniciaran su sabia política de fraternidad lusitana los Reyes Católicos, había siempre enlazado con parentescos conyugales los tronos ibéricos. Portugués fue el marido de la primogénita de Fernando e Isabel. Portuguesa, la bella emperatriz, esposa de Carlos V. Portuguesa, en fin, la primera mujer de Felipe II.<sup>28</sup>

Veamos, pues, teniendo en cuenta las finalidades educativas del franquismo, tanto en lo que respecta a los modelos femeninos a transmitir como del nacionalismo español, cuales son los valores que se atribuyen a las reinas portuguesas y los objetivos educacionales que se pretenden al resaltarlos:

REINAS	VALORES POSITIVOS
Emperatriz Isabel Juana de Portugal	Belleza
Isabel de Portugal Maria Manuela de Portugal	Piedad, buena cristiana

<sup>27</sup> GIL VIZMANOS, DOMINGO Y SÁNCHEZ, MIGUEL ANDRÉS. *Enciclopedia. Enseñanza elemental. O.c.*, p.44

<sup>28</sup> ORTIZ MUÑOZ, Luis. *Glorias Imperiales*. Ed. Magisterio Español. Madrid 1941. Tomo II p. 50.

REINAS	VALORES POSITIVOS
Isabel de Portugal Emperatriz Isabel	Buena madre
Emperatriz Isabel D <sup>a</sup> Bárbara de Braganza	Buena esposa
Isabel de Portugal Emperatriz Isabel	Buena educadora
Emperatriz Isabel	Dulzura
Emperatriz Isabel Maria Manuela de Portugal	Educada con esmero
Emperatriz Isabel	Buena gobernante
Maria Manuela de Portugal Isabel de Braganza Bárbara de Braganza	Inteligente y culta
Maria Manuela de Portugal	Elegante
Bárbara de Braganza	Caritativa
Emperatriz Isabel	Casta y pudorosa

Si nos detenemos a examinar el cuadro, advertimos claramente que la *emperatriz Isabel* es la más valorada al presentarla como compendio de virtudes femeninas. No es casual que sea nieta de Isabel la Católica,<sup>29</sup> esposa de Carlos I y madre de Felipe II, además de emperatriz del Imperio romano-germánico, es decir, una figura que encarna el culmen de una ideología que reivindicaba el lema “por el Imperio hacia Dios” y que resume sus ansias imperiales en las tres reales figuras mencionadas, magnificadas hasta límites inadmisibles.

<sup>29</sup> Isabel era hija de Manuel I de Portugal y de María de Aragón, una de las hijas de Isabel y Fernando, por tanto, prima hermana de su esposo Carlos I, quien era hijo de Felipe de Borgoña y de Juana de Castilla, hermana de María.

De la emperatriz Isabel de Portugal se resalta, sobre todo, su belleza,<sup>30</sup> su piedad y su pudor, elevado este a un grado tan desmesurado que le provoca la muerte, ejemplaridad que sólo puede entenderse en el marco del catolicismo estricto que regía la moral del franquismo:

Una linda emperatriz. (...) Y en el trono de España, que era casi el trono del mundo, junto al poderoso emperador Carlos I, una reina bonita como una flor: la emperatriz Isabel, nieta de Doña Isabel la Católica. La trajeron de Portugal, como precioso símbolo de la unión de los dos pueblos. Y no sólo por voluntad de Carlos, sino porque ya España se había enamorado de ella. (...). La boda se celebró con gran pompa en Sevilla. Y el pueblo se extasiaba mirando la belleza de la emperatriz: cuerpo esbelto, frente limpia, ojos grandes, cabello abundoso y en la boca siempre una dulce sonrisa. (...).

Todo en vano. La emperatriz, casta y pudorosa, no quiso que los médicos reconocieran y tocaran su cuerpo desnudo. Y en un hermoso día de primavera dobló su frente marchita, como una magnolia abrasada por el sol.<sup>31</sup>

Se destaca su papel de regente, pero poniendo de relieve que su buen gobernar fue fruto de la formación dada por su marido, y que el mando lo ejercía de manera femenina (con mano fina y suave, con justicia y caridad). Se trata de conservar el orden patriarcal y por ello, en una tarea calificada como masculina, el gobierno de una nación, ella es quien suple, en su ausencia, al que realmente detenta el poder, el rey, y lo hace gracias a sus enseñanzas y sin perder un ápice de su feminidad:

Pero Isabel era algo más que una esposa bella y enamorada; era una mujer de talento y D. Carlos la educó, hasta hacer de ella un valioso auxiliar de su política. Mientras vivió la emperatriz, ella fue la gobernadora prudente de Castilla, durante las prolongadas ausencias del emperador.<sup>32</sup>

El emperador paraba poco en España. Combatía a los turcos, cogía prisioneros a reyes enemigos, conferenciaba con el Papa, congregaba a los teólogos. Y mientras él trajinaba sobre Europa, sin cesar, en constante empresa heroica, la mano fina y suave de la emperatriz gobernaba los imperios y hacía a los pueblos de España justicia y caridad.<sup>33</sup>

<sup>30</sup> “La emperatriz Isabel, esposa de D. Carlos (...) su belleza cautivó a todos los nobles de su Corte, como el Duque de Gandía (...)”. SANCHEZ ZURRO, D.J, GONZALEZ GALLEGOS, I; MAÑERO MONEDO, M. *Ciencias Sociales. Libro de consulta del alumno*. Anaya. 1975. p. 119

<sup>31</sup>SERRANO DE HARO, Agustín. *Guirnaldas de la Historia*. Escuela Española. Madrid 1962. p. 111

<sup>32</sup> AGUADO BLEYE, Pedro. *Manual de Historia de España*. Tomo II. Espasa Calpe 1967. p. 447

<sup>33</sup> SERRANO DE HARO, Agustín. *Guirnaldas de la Historia*. O.c. pp 111-113.

Al mismo tiempo es excelente madre y educadora, que se ocupa personalmente de la educación de sus hijos combinando dulzura e instrucción:

Felipe II compartió con su hermana María, un año más joven, el amor y los cuidados de su madre, la emperatriz Isabel, y de la dama de honor D<sup>a</sup> Leonor de Mascarenhas, de noble familia portuguesa. El carácter dulce y afable de la emperatriz influyó en el príncipe que, desde muy niño, se hizo notar por su docilidad y por una gravedad sorprendente. La melancolía de la emperatriz por la ausencia casi constante del marido no pudo menos de ser notada por aquel niño.<sup>34</sup>

Felipe II tuvo una educación esmeradísima, bajo la directa vigilancia de su madre, la bella y dulce Emperatriz Doña Isabel, que influyó mucho sobre el Príncipe.<sup>35</sup>

Además es resignada esposa, que confía en el regreso de su marido, permaneciendo en el ámbito privado, cuidando el hogar-la patria, mientras el emperador se dedica a nuevas conquistas. Así, aunque se encargue del gobierno el país, tarea no femenina, esta se feminiza al resaltarse la ausencia del emperador, que se desplaza a territorios lejanos, remarcando su papel masculino de conquistador:

Aunque estas cartas sean cancillerescas, a través de ellas se descubren los sentimientos de la esposa y de la madre. Habla poco de sí misma y de sus hijos, pero nunca deja de expresar su pena por no tener nuevas del marido, o porque se retrasa su venida.<sup>36</sup>

Tenía doce años cuando murió su queridísima madre, aquella hermosa Reina que gobernaba España en las ausencias del Emperador, la dama de singular belleza que retrató el Tiziano en su magnífico lienzo, aquella que después de su muerte transformó al Duque de Gandía en el Padre Francisco de Borja.<sup>37</sup>

El hecho de ser portuguesa será recordado cuando Felipe II pretenda el trono de Portugal, basándose no tanto en su malogrado matrimonio con su prima portuguesa Manuela como en la herencia materna:

La unión con Portugal. Como hijo de una portuguesa, la emperatriz Isabel, Felipe II hereda la Corona de Portugal al morir los reyes San Sebastián y su

<sup>34</sup> AGUADO BLEYE, Pedro. *Manual de Historia de España*. O.c. p. 546.

<sup>35</sup> MARTINEZ VAL, José M<sup>a</sup>; BERNAL, Eduardo; URQUIZU, Agustín. *Preparación para el examen de ingreso en las Escuelas del Magisterio*. Ed. Escuela Española. Madrid 1964. p. 336.

<sup>36</sup> AGUADO BLEYE, Pedro. *Manual de Historia de España*. O.c. p. 448.

<sup>37</sup> ORTIZ MUÑOZ, Luis. *Glorias Imperiales*. Editorial Magisterio Español. Madrid 1941. T. II p. 44.

tío Don Enrique sin sucesión. La oposición es insignificante, y las Cortes, reunidas en Thomar, le reconocen como rey.<sup>38</sup>

La emperatriz Isabel, por tanto, contribuye a la unificación de los dos reinos, particularidad especialmente positiva desde la perspectiva española, que debe añadirse a las mencionadas de bellísima mujer, excelente esposa, madre y cristiana ejemplar, culta, y, sobre todo, a la de saber mantenerse en un segundo plano, a la sombra de su marido y su hijo, los auténticos protagonistas de la historia. Segundo plano en el que también será colocada respecto a otra Isabel, *la Católica*, que aunque no fue emperatriz, es la única con protagonismo propio en la historia de España y marcará el canon con el que medir a todas las otras protagonistas de nuestra historia.

Este canon de reina perfecta, gran señora, buena cristiana y ejemplar madre-educadora marcado por la Católica, será aplicado, de manera positiva a su madre *Isabel de Portugal*, reina de Castilla:

Hubo una vez en Castilla una Infantita rubia, de ojos azules, con mirada inteligente y bondadosa... (la futura Isabel la Católica) La Reina madre (Isabel de Portugal) es una gran señora, una firme cristiana, una ejemplar educadora, y se ocupa de que los Infantitos estudien Doctrina Cristiana, Historia, Geografía, Música y Poesía...<sup>39</sup>

Juan II se casó por segunda vez con Isabel de Portugal, madre de Isabel la Católica y del príncipe Alfonso. La nueva reina, enemiga del Condestable (don Álvaro de Luna), instigó a Juan II para que lo apartara del poder.<sup>40</sup>

Y también será cumplido por *María Manuela de Portugal*, hermosa, culta, elegante y exquisita, al mismo tiempo que piadosa y educada. Destaquemos la alusión que se hace a las diferencias entre las cortes castellana y portuguesa de la época: sobria, seca y tediosa la castellana, alegre, culta y animada la portuguesa, diferencia que ya se había insinuado en tiempos de Juana de Portugal<sup>41</sup> pero que ahora adquiere, en la figura de María, un rasgo positivo:

El amor enlazó al mozo con una princesa de acendrada piedad y notable hermosura. Pero la adversidad pulió todavía más el alma excelsa de Felipe. A los dieciocho años vió morir a su esposa, María de Portugal. Era ya un hombre maduro.<sup>42</sup>

<sup>38</sup> SANCHEZ ZURRO, D.J, GONZALEZ GALLEGO, I; MAÑERO MONEDO, M. *Ciencias Sociales. Libro de consulta del alumno*. Anaya. 1975. p. 122

<sup>39</sup> FLORES DE LEMUS, Irene. *Isabel la Católica*. Ed. Vilamala. Barcelona 1965.

<sup>40</sup> CAMPOY GARCIA, Carlos; GUTIERREZ RUIZ, M<sup>a</sup> Carmen. *España y Europa. Sociedad*. Ed. Luis Vives. 1973. p. 199

Era una mujer de encanto especial, de maneras refinadísimas, exigente en la presentación y cuidado de las personas u objetos que en cada momento debían rodearla. Amante de la cultura, aficionada a las conversaciones elevadas con personas de ingenio, religiosa sin ñoñerías, elegante sin exageraciones, estaba María de Portugal predestinada a dar tono y rango a la Corte española en el momento máximo de nuestro poderío, del Imperio.

Gobernaba todavía el gran Emperador Carlos; su hijo el Príncipe heredero, Felipe, muy joven, buscaba escrupulosamente una esposa digna de él y de la importancia de su Trono. En cuanto reparó en su prima María de Portugal, no tuvo ya dudas. (...) Fijaron su residencia en Valladolid, como capital que era entonces del Reino, y allí la ciudad consiguió superar en esplendor a las demás. Valladolid supo interpretar los deseos de la Princesa María, y mantuvo en todos los órdenes un tipo de vida selectísimo. (...) Pocos meses después murió la Princesa, cuando sólo contaba dieciocho años; sus propósitos de dar a la Corte española, demasiado seca y rigorista, mayor amplitud, simpatía y calor, viéronse quebrados prematuramente. España perdió en flor, sin granar, a una Reina seguramente magnífica.<sup>43</sup>

De otras dos reinas portuguesas, ambas de la casa de Braganza, Bárbara e Isabel, se ocuparán, de manera muy sucinta los textos del franquismo. Consolidada la división territorial, interesan más las aportaciones económicas de dote que la posibilidad, ya descartada, de una nueva unidad hispano-lusa y por ello las alusiones se centrarán en sus rasgos personales, compartiendo, las dos, los de escasa hermosura, aunque, mientras Bárbara de Braganza será la esposa excelente, recordada porque su muerte provocará un estado de melancolía en Fernando VI, que le irá incapacitando para gobernar, Isabel de Braganza, tercera y efímera esposa de Fernando VII apenas será adjetivada en las escasas ocasiones en que se menciona.

Veamos algunos de los calificativos aplicados a ambas empezando por la amada *Bárbara*, “la esposa que supo acomodarse a su marido”:

<sup>41</sup> Gregorio Marañón afirmaba, refiriéndose a D<sup>a</sup> Juana “Debió ser realmente espléndida su belleza, porque aún contando con la lisonja cortesana, es unánime el elogio que hacen de ella cronistas y viajeros.(...) Y, sin duda, se realzaba y encendía por el lujo y las perfecciones cosméticas habituales en la Corte portuguesa, que tanta sensación produjeran en la grave Castilla, según se desprende de la conocida página en que Palencia describe los afeites escandalosos de las damas del séquito de la nueva Reina. MARAÑÓN, Gregorio. *Ensayo biológico sobre Enrique IV de Castilla y su tiempo*. Espasa-Calpe. S.A. Madrid 1934. p. 160.

<sup>42</sup> ORTIZ MUÑOZ, Luis. *Glorias Imperiales*. O.c. pp 44-45.

<sup>43</sup> SANZ BACHILLER, Mercedes. *Mujeres de España*. Ed. Afrodísio Aguado. Madrid. 1940. p. 57.

## 15

## UN REGALO DE ESPAÑA A PORTUGAL

**E**S PORTUGAL LA HERMANA MEJOR DE ESPAÑA. Ambas anduvieron juntas, llorando o riendo, cuando eran chicas; a ambas estremecieron las mismas alegrías y las mismas penas; ambas tuvieron los mismos trabajos y los mismos regalos, como dos hijas de un mismo hogar.

Y a través de los siglos, ambas se tienden los brazos, se animan en sus empresas y hasta se ofrecen presentes de gratitud y de amor.

Lo mejor que España ha regalado a Portugal son las reinas. LAS MEJORES REINAS DE PORTUGAL SON ESPAÑOLAS.

Muestra gentil de ellas aquella linda Isabel, la «gemma pellucida», «la perla transparente», como la llamó un Cardenal; sobrina de Santa Isabel de Hungría, nieta del Rey Conquistador, hija de Don Pedro el Grande; que casó a los doce años (entonces pasaban así las cosas) con el rey Don Dionís de Portugal, un rey soldado, agricultor y poeta que hacía cantares a las flores:

«¡Ay flores, ay flores do verde pino!

(Fernando VI) para evitarse compromisos internacionales, no quiso casarse con princesa de las Cortes de Francia, Austria o Estados de Italia. En cambio, lo hizo con D<sup>a</sup> Bárbara de Braganza, que supo acomodarse al modo de ser de su esposo<sup>44</sup>

“La muerte de D<sup>a</sup> Bárbara de Braganza, esposa de Fernando VI sumió a este en una profunda melancolía, que fue degenerando en locura hasta su muerte.<sup>45</sup>

De *Isabel de Braganza* los manuales se conforman con añadir su nombre sin apenas calificativos a la larga lista de personajes que poblaron el largo y conflictivo reinado de Fernando VII, aunque fue la impulsora del Museo del Prado. Recurriendo de nuevo a la *Revista Nacional de Educación*, podemos atisbar a una mujer culta, enfermiza y poco agraciada físicamente:

(...) y otros dos de Isabel de Braganza, tercera mujer de su tío Fernando VII, por Vicente López y por su hijo D. Bernardo, mediante cuyos pinceles volvió a la ribera del Tajo la enfermiza figura aureolada hoy con el recuerdo de su intervención en los primeros años del Museo del Prado, pero, en su tiempo, poco simpática al vulgo cortesano que, en un cruel versillo, la injuriaba por fea y pobre.<sup>46</sup>

Pero tal vez la mujer portuguesa más interesante desde una perspectiva actual sea la única que no entraría dentro del canon establecido por *la Católica*. Se trata de *Juana de Portugal*, quien responde al prototipo de *mujer mala*, perversa, contrafigura condenada por los historiadores franquistas, quienes resaltan sus reprobables cualidades, pero que surge ante nuestra mirada como uno de los escasos modelos atractivos de mujer, altamente sugestiva, precisamente por su modernidad.

<sup>44</sup> PLA CARGOL, Joaquín, PLA DALMAU, José M<sup>a</sup>. Enciclopedia. Ed. Dalmau Carles, Pla. Gerona 1942. p. 754

<sup>45</sup> ARENAZA LASAGABASTER, J.J., GASTAMINZA IBARBURU, F. *Historia Universal y de España*. Ed. S:M: Madrid 1965.P. 225.

<sup>46</sup> “Otros dos de María Bárbara de Braganza, esposa de Fernando VI de España, el de cuando novia, por Duprat, y el ya maduro de Van Loo, haciannos presente a aquella excelente señora, a la que el pueblo madrileño motejaba su escasa hermosura y su despilfarro en la fundación y dotación de las Salesas Reales, cuando decía: “Bárbaro gesto, Bárbaro gasto, Bárbaro gusto”; y otros dos de Isabel de Braganza, tercera mujer de su tío Fernando VII, por Vicente López y por su hijo D. Bernardo, mediante cuyos pinceles volvió a la ribera del Tajo la enfermiza figura aureolada hoy con el recuerdo de su intervención en los primeros años del Museo del Prado, pero, en su tiempo, poco simpática al vulgo cortesano que, en un cruel versillo, la injuriaba por fea y pobre”. El envío de España a la exposición de Lisboa en 1940. *Revista Nacional de Educación*. O.c., p. 25.

D<sup>a</sup> Juana ha pasado a la historia por ser adúltera, conducta que representa una irregularidad inaceptable no tanto desde una perspectiva moral, que también lo es en la católica España del franquismo, sino por sus importantísimas consecuencias políticas, que, en su caso, se traducen en imposibilitar la unidad de Castilla y Aragón y hacer reaparecer el aletargado conflicto con Portugal, con lo que se dificulta la ansiada unidad peninsular, el surgimiento de la España Una, tan necesaria al estado unificador y centralista franquista. Razones políticas, revestidas de falsa moralidad, son las que llevan a condenar a la reina Juana de Portugal, esposa de Enrique IV, *El impotente* y madre de Juana, apodada *la Beltraneja* por ser presuntamente hija de D. Beltrán de la Cueva, quien era la legítima heredera, en caso de no probarse el adulterio, del trono de Castilla en lugar de Isabel, hermana de Enrique, quien ayudará a extender esta difamación que tanto la beneficiaria, apoyándose en las posteriores relaciones extramatrimoniales de la reina, quien ya había sido apartada de la Corte y recluida por orden de su marido:

Isabel necesitaba proclamar a los cuatro vientos la bastardía de Juana, y a la mano le vino un argumento propagandístico irrefutable. Todo el mundo conocía ya las relaciones ilícitas de la reina con su custodio en Alaejos, Pedro de Castilla, sobrino de Alfonso de Fonseca. Cuando, pocas semanas después de la muerte de su hermano Alfonso, Enrique IV mandó llamar a su esposa, esta, en meses avanzados de embarazo, no tuvo más remedio que salvarse huyendo.<sup>47</sup>

Los textos analizados no dudan en admitir la gran belleza de Juana, pero, al mismo tiempo, recibe los calificativos de vanidosa, coqueta, aficionada a vestir bien, a divertirse, frívola, liviana...lo que contrasta con el modelo representado por Isabel: hogareña (hila, borda..), piadosa, recogida, aplicada, enamorada de Fernando...veamos el contraste de modelos en este revelador párrafo de Irene Flores de Lemús:

Enrique IV se ha casado con D<sup>a</sup> Juana de Portugal, que es preciosa pero muy vanidosa, aficionada a ricos trajes y costosas joyas, a bailes y diversiones, muy lejos del deber de una Soberana, que ha de ser la primera en dar buen ejemplo a sus súbditos. Y como los Reyes dan mal ejemplo, la Corte no es sino una cadena no sólo de torneos, comedias y corridas de toros, sino de pecados. Por eso, los niños<sup>48</sup> no se acostumbran a este ambiente, arrancados bruscamente del cariño y cuidados de su madre. Un día acude, asustada la Infanta Isabel, a quejarse a su hermano, D. Alfonso, porque la propia Reina D<sup>a</sup> Juana

---

<sup>47</sup> SUAREZ FERNÁNDEZ, Luis, en *Historia de España*, dirigida por Ramón Menéndez Pidal. Tomo XV. Espasa-Calpe 1964. p. 287.

y sus damas la han incitado a seguir su mal ejemplo. D. Alfonso, aunque es un niño, recordando que su madre, la Reina D<sup>a</sup> Isabel, al despedirse, le ha encargado que, como caballero, ha de defender a su hermana, toma su espada y con ella desenvainada corre al cuarto de la frívola D<sup>a</sup> Juana, amenazándola. La Reina toma a risa el gesto del niño, pero nunca más vuelve a incitar a la Infantita, que se refugia en sus habitaciones, hila, borda, lee, estudia y reza, y como es muy devota de la Virgen Maria, a Ella se encomienda con mucho fervor, pidiendo que los guarde a ella y a D. Alfonso, libres de pecado...<sup>49</sup>

Esta dualidad de modelos, pero, no puede atribuírsele en exclusiva al franquismo, aunque este la continuará y profundizará, sino que es fruto de una cierta tradición en la historiografía española, tendente a enaltecer a Isabel, y que ya es denunciada y condenada por Gregorio Marañón, en 1934:

Podemos imaginaros (...) la tempestad de murmuraciones, sobresaltos, hipócritas y aspavientos que provocaría en una Corte tan gazmoña la alegre desenvoltura de esta Reina extranjera, de apenas quince años, rodeada de damas, parejas a su señora en las gracias y en la juventud, Y podemos imaginarnos también el sufrimiento de pájaro enjaulado de la pobre señora, unida al ser abominable que antes hemos descrito, tosco, feo, maloliente, misántropo.. (...) Lo cierto es que la Reina adquirió reputación de liviana y esto en el medio en que vivía, en España, donde la reputación lo es todo, la perdió. (...). Pero nosotros tenemos que juzgarla con infinita compasión y simpatía, y suscribimos un comentario que hizo de ella dos siglos después una mujer, mujer y francesa (Charlotte Rose de Caumont de la Force): “nadie que lea esta historia será insensible a la desventura de esta Princesa expuesta a tanta violencia de los que la rodearon; así fue la Reina D<sup>a</sup> Juana de Portugal; siendo buena vivió sin que se la creyera virtuosa y todos los que vivieron bajo el reinado de Isabel la Grande se esforzaron y se regocijaron en inventar acerca de ella mil vergonzosas calumnias.”<sup>50</sup>

Exaltación isabelina que, en el franquismo, será llevada hasta el límite de la santidad, al solicitar que se iniciara el proceso de su beatificación:

<sup>48</sup> Se refiere a Alfonso e Isabel de Castilla, hijos de Juan II de Castilla y de Isabel de Portugal y hermanos de Enrique IV quien estaba casado en primeras nupcias con Blanca II de Navarra y, anulado su matrimonio por no haber sido consumado después de varios años, contrajo nuevas nupcias con Juana, hermana de Alfonso V de Portugal.

<sup>49</sup> FLORES DE LEMUS, Irene. *Isabel la Católica*. Ed. Vilamala. Barcelona 1965.

<sup>50</sup> MARAÑÓN, Gregorio. *Ensayo biológico sobre Enrique IV de Castilla y su tiempo*. Espasa-Calpe. S.A. Madrid 1934. pp.164-170- 200.

Las virtudes de la reina Isabel y su personalidad fue la causa de las sabias medidas de gobierno que aplicó durante su reinado al tiempo que, por su alta espiritualidad, le merecieron que siglos después se siga su proceso de beatificación.<sup>51</sup>

Este relieve dado a su figura, en gran parte por haber logrado la unificación española, es advertida por Luis Martínez-Risco

A raíña Isabel recibe una “devoción” especial por parte dos fieis da “España Una” que lle ofrecen un trato caseque celestial ao considerala a principal promotora da idea da “España Una, Grande, Libre!”<sup>52</sup>

La consecuencia de esta desmesurada valoración de Isabel, será demonizar a Juana, quien ha pasado a la historia española como modelo negativo de consorte real, de esposa-reina, aunque su defecto principal haya sido el de no resignarse al papel pasivo asignado y seguir sus sentimientos:

A D<sup>a</sup> Juana la ha perdido ante la posteridad el cotejo en su figura paralela, D<sup>a</sup> Isabel la Grande. Esta supo bien – y se atuvo finamente a ella- la gran verdad de que los reyes han de tener tan limpia la camisa como el manto ostentivo que exhiben ante la muchedumbre, aunque para tenerla históricamente limpia tengan que mudar sólo en ocho días (...) Pero no podemos juzgarla con la misma medida que a D<sup>a</sup> Juana hecha no con el bronce de los héroes sino sencillamente con frágil arcilla de mujer.<sup>53</sup>

D<sup>a</sup> Juana se convierte así en un contramodelo, en la figura desobediente que puede ocasionar un gran desorden social, tal y como apunta Jacques Revel:

<sup>51</sup> QUIROS, Carmen; QUIJANO, Angela; LORENTE, Emilio. *Geografía e Historia. Área social. 7º EGB*. Edelvives. 1977. p. 126

<sup>52</sup> MARTINEZ-RISCO DAVIÑA, Luis . *O ensino da historia no Bacharelato franquista (periodo 1936-1951)*. A propagación de ideario franquista a través dos libros de texto. Edición do Castro. Sada-A Coruña 1994. P. 167

<sup>53</sup> MARAÑON, Gregorio. *Ensayo biológico sobre Enrique IV de Castilla y su tiempo*. O.c..p 205. Y para finalizar, un pequeño recuerdo a las mujeres de los reinos de Aragón y Castilla que reinaron en Portugal y que, según afirmación de Serrano de Haro, inflamado de orgullo patrio, fueron las mejores reinas portuguesas porque: “lo mejor que España ha regalado a Portugal son las reinas: LAS MEJORES REINAS DE PORTUGAL SON ESPAÑOLAS”. (SERRANO DE HARO, Agustín. *Guirnalda de la Historia*. O.c.). Entre ellas se encuentran Teresa de Castilla, casada con Enrique de Lorena y madre de Alfonso Enriquez, el primer rey de Portugal; Isabel de Aragón, casada con el rey Don Dionís de Portugal, que sería Santa Isabel de Portugal; Juana de Austria, madre de D. Sebastián María Ana Victoria de Borbón, casada con José I; Carlota Joaquina, mujer que fue de Juan VI, Catalina de Austria, casada con Juan III. De forma mayoritaria son adornadas con los valores positivos antes especificados de piedad, discreción, paciencia... a los que se añade el de

desde la antigüedad griega, la mujer aparece simultáneamente como una figura de desorden y de sumisión; o más exactamente, se considera importante que sea sumisa porque representa un extraordinario poder de desorden social”<sup>54</sup>

Este modelo se puede comparar con los de la Zarzamora, Zoraida, Gilda... arquetipos que difícilmente encontraremos en los manuales escolares pero que veríamos surgir en coplas, tebeos y películas,<sup>55</sup> malas mujeres que desafían las pautas sociales anteponiendo el sentimiento a la convencionalidad, planteando la posibilidad de conductas alternativas que rompen los cánones de la doble moralidad establecida y que resultan mucho más sugestivas que los insípidos prototipos franquistas, estableciendo una dialéctica de la que surgirán nuevos modelos de mujer. El caso de Juana, además, se nos muestra como especialmente sugerente ya que se la condena en un grado mucho mayor por estar incluida entre los vencidos (partidarios de la legitimidad de su hija Juana<sup>56</sup>) y pertenecer a una nación menospreciada, confluyendo en su persona algunas de las variables que menos benefician a las figuras analizadas desde una perspectiva androcéntrica.

Y otro modelo interesante de mujer personificado en una portuguesa, que aparece en los textos educativos franquistas, en este caso de literatura, es el de la catedrática universitaria y crítica literaria Carolina Michaelis de Vasconcelos,<sup>57</sup> quien es citada por Correa Lázaro en 1968 y a quien Carmen Blanco sitúa dentro del feminismo cultural de comienzos del s. XX:

---

mantener vivo, en tierras portuguesas el sentimiento de amor a España: “llegando a ser una excelente reina de aquel país, una de esas mujeres en las cuales se ha fijado tanto el gran historiador Antonio Sardinha, y que tanto contribuyeron a que el sentimiento hispanista no se perdiera en Portugal. En efecto, hubo una serie de reinas españolas, como esta Ana Victoria y como la hija de Carlos IV que contribuyeron muy eficazmente a mantener vivo en Portugal el sentimiento de amor a España”. (*Las mujeres del Museo del Prado*. Conferencia pronunciada por el Marqués de Lozoya, en el IV Consejo Nacional de la Sección Femenina. En CONSIGNA, año VIII, Nº 92, septiembre de 1943. pp. 28-29)

<sup>54</sup> REVEL, Jacques. Masculin/feminin: sur l’usage historiographique des rôles sexuels” en *Une histoire des femmes est-elle possible?* Dir. Michelle Perrot. Ed. Rivages. Marseille. 1984. pag 132.

<sup>55</sup> Estos modelos han estado ampliamente desarrollados en nuestra tesis doctoral. Ver AGULLO DÍAZ, M<sup>a</sup> del Carmen. *La educación de las mujeres durante el franquismo y su evolución en Valencia*. (1951-1970). Universitat de València 1993.

<sup>56</sup> La figura de Juana “la Beltraneja” es también una de las peor tratadas por la historiografía franquista y especialmente dolorosa desde una perspectiva feminista: coaccionada a casarse con Alfonso V de Portugal, quien se proclamó rey de Castilla, su derrota en el campo de batalla, hizo que Isabel la Católica la obligara a escoger entre casarse con su primo Juan, hijo de Isabel y Fernando, o ingresar en un convento, en donde decidió acabar su vida.

La investigación (literaria) logra magníficos exponentes en Carolina Michaelis de Vasconcelos (1851-1925) (...) que realizan una magistral labor con el dominio de la historia de la crítica literaria y la filología.<sup>58</sup>

“Paralelamente, prodúcese tamén neste momento un movemento cultural no que se deixan ver os feitos e ouvri-los as voces de mulleres como a catedrática universitaria Carolina Michaëlis de Vasconcelos, avogada dun certo feminismo cultural; a escritora Ana de Castro Osório, autora de *As Mulheres Portuguesas* (1905) e dirixente da moderada Cruzada das Mulheres Portuguesas; Virgínia de Castro e Almeida, autora de *A Mulher* (1913); e outras defensoras da causa feminina entre as que podemos citar a Angelina Vidal, Alice Pestana (“Caiel”), Maria Veleda, Adelaide Cabete ou Aurora Castro Gouveia.<sup>59</sup>”

La presencia de esta autora, la única portuguesa, aunque sólo sea citando su nombre, sin añadir datos sobre su biografía personal, nos asombra por su condición de mujer poseedora de una gran cultura, por ejercer una profesión independiente y por estar comprometida con el feminismo moderado, aunque tal vez su aparición a finales de los sesenta esté propiciada por el *aggiornament* que la *Sección Femenina* intenta imprimir a las mujeres españolas, lo que nos indica que la evolución de los modelos de mujer durante el franquismo corrió pareja a sus necesidades socio-políticas, razón por la cual las cualidades requeridas en los setenta, aunque básicamente las mismas que en los cuarenta (buenas esposas y madres), se han modificado y modernizado confeccionando un patrón de mujer de acorde con el tecnocratismo de los planes de Desarrollo, lo que se reflejará en los libros de texto, afectando a las mujeres que en ellas aparecen y que han de ser ejemplarizantes para sus lectoras.

Por tanto, las mujeres portuguesas son convertidas, al igual que las españolas, en modelos de conducta por el franquismo, contribuyendo, de esta manera a difundir las premisas de feminización deseadas por el Régimen.

---

<sup>57</sup> CAROLINA MICHAELIS DE VASCONCELOS (1851-1925). Filóloga e investigadora portuguesa de origen alemán, naturalizada portuguesa a causa de su matrimonio con Joaquim de Vasconcelos (musicólogo, historiador del arte y regeneracionista) fue la primera mujer catedrática de Portugal y ejerció la docencia en la Universidad de Coimbra. Ha llevado a cabo una tarea excepcional en el campo de la historia literaria, la filología, la etnología y la pedagogía. Su obra principal es la edición del *Cancionero de Ajuda* (1904). En la obra *A Saudade Portuguesa* (1914) analiza las constantes creadoras del genio portugués. Publicó ediciones críticas de Sa de Miranda y estudios sobre Gil de Vicente y su escuela. Véase BALLESTEROS GARCIA, Rosa M<sup>a</sup>, *El movimiento feminista portugués del despertar republicano a la exclusión salazarista (1909-1947)*. Universidad de Málaga. Málaga 2001. pp. 306-308.

<sup>58</sup> CORREA LÁZARO. *Curso de literatura*. Ed. Anaya 1968, p. 330.

<sup>59</sup> BLANCO, Carmen. *O contradiscurso das mulleres. Historia do feminismo. O.c.*, p. 51

### Mujeres portuguesas desde la frontera del franquismo.

Tras nuestro análisis de los textos educativos franquistas hemos constatado que la invisibilidad que comporta la pertenencia al género femenino, fruto de una visión androcéntrica de la historia y la cultura, afecta a la presencia de mujeres en el imaginario español convirtiéndolas prácticamente en invisibles, sin distinciones a causa de su nacionalidad. Por tanto podríamos afirmar que, al igual que el resto de las mujeres, *las portuguesas*, como colectivo, *son invisibles* para el franquismo.

Ahora bien, aunque este sería el calificativo adecuado si las consideramos en su totalidad, no podemos obviar, como hemos descrito pormenorizadamente, que existe un mínimo número de ellas que surgen ante nosotros con el objetivo de servir de modelos de conducta según los patrones del nacional-catolicismo. En el caso de las portuguesas, su presencia se reduce, con una única excepción, a las reinas portuguesas de Castilla o de España. Esta aparición, bien es verdad que en un porcentaje minúsculo de los textos analizados, en referencias inapreciables, en párrafos de extensión mínima, en ocasiones solo con su nombre, se ve justificada por su imbricación con la historia hispánica, es decir, en tanto en cuanto miembros de la minoría que ejerce el poder, como apéndices de los auténticos hombres protagonistas (sus esposos, sus hijos...) y por su contribución a la consolidación o a disolución de la unidad peninsular, y es objeto de una mirada realizada bajo el prisma de los intereses del nacionalismo español, respondiendo, al mismo tiempo, a las pautas ejemplarizantes femeninas deseadas por el Régimen.

Juana de Portugal y la emperatriz Isabel, se verán convertidas en los modelos negativo y positivo por excelencia debido a que su comportamiento se compara con las estrictas normas de conducta que el franquismo considera adecuadas no sólo para las mujeres sino especialmente para las reinas, a las que, además de las cualidades propiamente femeninas, se les exigirá ser poseedoras de las que se consideran consustanciales a su condición, tal y como muestra el arquetipo de Isabel *la Católica*, incuestionable mito femenino del Nuevo Régimen, en relación al que todas las reinas, y en especial las dos citadas, serán evaluadas. Son por tanto, figuras *ejemplarizantes*, que el franquismo utilizará en su objetivo de conseguir la máxima feminización, lo que se concreta, en palabras de Oliva Reina en “hacer a la mujer, muy mujer para que sea apoyo del varón, alma de la familia, sostén de la sociedad”, es decir, siendo “muy bella, muy atractiva, muy digna, muy culta, muy fuerte y, sobre todo, muy piadosa”.

Ahora bien, las mujeres portuguesas que aparecen en los textos del franquismo no sólo son invisibles como colectivo y fueron utilizadas de manera ejemplarizante por dicho régimen, sino que el paso del tiempo las ha convertido en las grandes *olvidadas* para el conjunto de españoles y ello creemos que por dos razones, una de carácter metodológico ya que durante el franquismo el aprendizaje pasivo, el estudio de la historia basado en la exhaustiva memorización de largas listas de personajes, facilita el olvido, a largo plazo, de los conocimientos así asimilados y, por otra parte, creemos que, a pesar de su visibilidad, su pertenencia al sexo femenino las hace no ser las auténticas protagonistas de la historia, sino personajes secundarios con respecto a los varones, y desempeñar un insignificante papel que se ve menospreciado, en su caso, por ser originarias de un país con escasa presencia en nuestra historiografía, aunque su protagonismo haya sido decisivo para la conformación y consolidación del Estado español. Subordinación a un sexo y pertenencia a un país que conlleva una falta de relevancia dentro de la historiografía hispánica que facilita su olvido. +



*A memoria das nosas infancias.*

## A INEVITÁVEL ESPANHA EM NARRATIVAS DE TEXTOS ESCOLARES NO TEMPO DO ESTADO NOVO

**António Gomes Ferreira**  
**Ana maria Parracho Brito**

*Universidade de Coimbra*

NACIONALISMOS DE ESTADO

A existência de um país pode bem comparar-se à de um indivíduo. Nasce num determinado momento, evolui, tem crises mais ou menos marcantes, desenvolve laços de amizade ao longo do seu percurso em conformidade com os seus interesses, possui a sua cultura, cultiva uma imagem de si, ostenta e administra a riqueza que alcançou, impõe-se ou submete-se a outros, relaciona-se com quem pode e, quase sempre, tem vizinhos com quem se entende ou não. No caso de Portugal e de Espanha, pode-se imaginá-los como vizinhos e parentes, que, nuns momentos, convivem e, noutros, se zangam. No período que abordamos, as relações entre os dois países passaram exactamente por fases de maior compreensão e colaboração e por outras de indiferença, desconfiança e desavença.

Com o fim da 1ª República portuguesa, em consequência do golpe de Estado militar de 28 de Maio de 1926, foi possível alcançar-se um entendimento entre Portugal e a Espanha facilitado pelas afinidades políticas entre os dois governos, ambos nacionalistas e autoritários, depois de o relacionamento entre os dois países ter atravessado dificuldades provocadas pelo desentendimento entre o regime republicano português e o regime monárquico existente no país vizinho. Todavia, a cordialidade das relações entre os dois países durante os finais dos anos 20, confirmada por encontros de alto nível, foi interrompida com o advento da 2ª República espanhola, sobretudo, enquanto prevaleceu a linha radical no controlo da situação política em Espanha já que apoiou declaradamente a oposição portuguesa na convicção de que a sobrevivência da república dependia da uniformização política nos dois países e duma unificação ibérica inspirada nos princípios da democracia.

A partir do fim do ano de 1933, com uma orientação política mais moderada em Espanha, voltou a ser possível o entendimento entre os dois Estados da Península, chegando a estar previsto a assinatura dum tratado de amizade e não-agressão que se não concretizaria, em virtude das eleições de Fevereiro de 1936 terem possibilitado o regresso à liderança da linha radical e, nomeadamente, de Manuel Azaña. Não tardou, no entanto, que a Espanha visse a sua situação política entrar em ebulição e, com o arranque da revolução e o golpe falhado de Franco contra a República, em Julho desse mesmo ano, sentisse deflagrar uma guerra civil no seu seio. Em face do conflito que se instaurou no país vizinho,

Oliveira Salazar decidiu naturalmente apoiar os nacionalistas espanhóis e, por isso, só podia estar satisfeito no fim da guerra civil espanhola, diante o triunfo dos franquistas. Na verdade, a guerra na Europa alterava de novo os dados e causava preocupação ao governo português. A Espanha, cada vez mais alinhada com as potências do Eixo tentava servir-se do poder militar alemão para avançar sobre territórios do Norte de África e submeter Portugal. A tentação hegemónica peninsular dos franquistas colocava, mais uma vez, a questão do “perigo espanhol”, aspecto a que o Estado Novo português deu particular importância no plano diplomático e que de certo modo justificava a insistência da afirmação de Portugal face à Espanha nas narrativas históricas dos textos dos manuais do ensino primário.

Ainda que o percurso das relações entre Portugal e Espanha possa ter suscitado a pertinência da necessidade do trabalho pedagógico em prol do reconhecimento do esforço dos antepassados na construção duma pátria portuguesa, será de todo conveniente atendermos à situação político-educativa onde se inscreve a produção/reprodução do discurso sobre os momentos decisivos que permitiram a Portugal impor-se como país independente. Importa, desde já, esclarecer que, inicialmente, apenas havia uma ditadura, imposta por um movimento militar, em Maio de 1926, que muitos republicanos concordaram ser necessária para acabar com os excessos e sobressaltos políticos ocorridos durante os 16 anos anteriores da 1ª República. O Estado Novo foi uma realidade construída a partir do início dos anos 30, um regime moldado por Salazar, profundamente conservador, centralizador e autoritário, que vigorou até Abril de 1974.

Na verdade, tudo começou quando, nos primeiros anos da ditadura nacional, emergiu como homem providencial o então ministro das finanças, António de Oliveira Salazar, que conseguira disciplinar a economia portuguesa e arrecadar grande quantidade de ouro nos cofres do Banco de Portugal. Em virtude do prestígio granjeado não tardou em ser nomeado, em Julho de 1932, Presidente do Governo, passando, a partir de então, a governar o país com mão dura, e a chefiar um regime que haveria de sobreviver muitos e muitos anos.

No campo educativo, embora os primeiros anos da ditadura não rompessem completamente com o esquema da instrução da 1ª República, começaram, desde logo, a desenhar a tendência que caracterizaria a política educativa do Estado Novo: proibiu-se a coeducação no ensino primário elementar, o mesmo grau de ensino era reduzido para três anos de escolaridade, quando na 1ª República era de cinco, eram criados os “postos de ensino” onde leccionariam os “regentes escolares”, ou seja, pessoas a quem não se exigia qualquer habilitação específica e os programas passavam a dar especial relevância a matérias de feição religiosa, moralista e nacionalista. No entanto, somente em Janeiro de 1936, nomeado

Carneiro Pacheco como ministro da instrução pública, se avançaria convictamente com uma política educativa mais coincidente com o pensamento de Oliveira Salazar.

Breves semanas depois de nomeado como ministro Carneiro Pacheco, era aprovada pela Assembleia Nacional uma lei intitulada “Remodelação do Ministério da Instrução Pública” onde se definiam as grandes bases que determinavam o sentido da política a seguir pelo Estado Novo neste domínio. Logo à entrada da lei, a alteração do nome do Ministério da Instrução Pública para Ministério da Educação Nacional deixava transparecer a nítida intenção do regime em privilegiar a educação em detrimento da instrução. Para a generalidade da população entendia-se bastar uma instrução rudimentar assente no ler, escrever e contar, articulada com conteúdos que deviam favorecer o apego ao nacionalismo e ao catolicismo.

Relevantes para o assunto que estamos a abordar são as Bases IX e X que se debruçam precisamente sobre os programas e sobre os livros de ensino. Na Base IX dizia-se que seriam “revistos os quadros das disciplinas e respectivos programas em todos os graus de ensino” e na seguinte afirmava-se que nos estabelecimentos de ensino de todo o País, com exclusão do superior, haveria um único compêndio para cada ano ou classe nas disciplinas de História de Portugal, de História Geral, de Filosofia e de Educação Moral e Cívica.

Ainda no mesmo ano de 1936, publicava-se um decreto-lei com a indicação do currículo a ser ministrado ao ensino primário obrigatório e nele fica bem claro quanto esse ensino deveria ser reduzido ao mínimo: “Língua Portuguesa (leitura, redacção, e feitos pátrios); Aritmética e Sistema Métrico; Moral; Educação Física; Canto Coral”. O texto que antecede o articulado justifica a opção por tal currículo afirmando “que o ensino primário elementar trairia a sua missão se continuasse a sobrepor um estéril enciclopedismo racionalista, fatal para a saúde moral e física da criança, ao ideal prático e cristão de ensinar bem a ler, escrever e contar, e a exercer as virtudes morais e um vivo amor a Portugal”.

Ora para que tal desiderato fosse conseguido era importante que os manuais reflectissem esta posição oficial e, portanto, o melhor era mesmo conseguir produzir um livro capaz de aliciar as crianças e de, simultaneamente, ser eficaz no que diz respeito à formação duma mentalidade nacionalista e católica. Foi exactamente com esse intuito que o mencionado decreto-lei avançou para a “imediate caducidade da aprovação oficial de todos os livros do ensino primário”, deixando espaço para uma iniciativa organizada e controlada pelo Ministério.

De facto, em 1937, abria-se um concurso público para a elaboração do texto para livro único, todavia, depois de recebidos os originais, nenhum seria consi-

derado digno de aprovação pelo que se encarregou uma comissão de técnicos de “reconhecido mérito pedagógico, literário e científico”, para concretizar a ideia do Governo. Como era de esperar, os livros publicados sob a chancela daquela comissão são claros instrumentos de propaganda do Estado Novo, encarecendo, sobretudo, tudo o que eram instituições fundamentais do seu ideário.

Estes livros, divulgados a partir dos anos 40, dizem respeito somente aos três primeiros anos uma vez que, para o quarto ano de escolaridade, nunca existiu um manual único mas vários e, se bem que uns mais utilizados do que outros, não se chega a perceber como funcionava a escolha dos mesmos. Considerados na sua globalidade, estes manuais cujo carácter nacionalista tem sido sobejamente denunciado, mostram-se, sobretudo, profundamente ideológicos. De facto, as referências de teor estritamente nacionalista não são, em alguns casos, muito relevantes e, por outro lado, o nacionalismo era tão só um dos elementos da fundamentação ideológica do Estado Novo.

Na verdade, o que mais ressalta nestes livros dos três primeiros anos de escolaridade, quando comparados com livros congéneres publicados durante a década de 30, é o espaço dedicado à religião. Cada um dos três livros apresenta dezenas de páginas de doutrina católica, que deviam funcionar como catecismo,<sup>1</sup> para além de outras tantas com referências a aspectos de natureza religiosa. Em face do espaço ocupado, não temos dúvidas que o Estado Novo considerava a religião católica como uma trave estruturante da sua ideologia.

No que toca a outros aspectos, não é tão fácil delimitar linhas de ruptura entre os livros da escola primária publicados durante os anos 30 e os livros que foram concebidos pelo Estado Novo e publicados a partir do início da década seguinte. O país, na sua generalidade parecia continuar muito virado para os seus particularismos: a diversidade de suas terras e gentes, a história-pátria, os monumentos e as personalidades, as tradições e as fábulas mais significantes do imaginário português.

De qualquer modo, o patriotismo não deixa de estar presente até nos livros da 1ª e 2ª classes. Os exemplos mais significativos encontram-se em *O Livro da Primeira Classe*, tanto mais que em qualquer dos casos, a forma como se aborda o assunto demonstra um claro propósito de impressionar as crianças: num, o texto, que encima uma ilustração em que figuram crianças a cantar incita:

---

<sup>1</sup> *O livro da primeira classe*, Porto: Editora a Educação Nacional, Lda.; *O livro da segunda classe*, 6ª Edição, Porto: Editora Educação Nacional, 1958; *O livro de leitura da 3ª classe*, 2ª Edição, Porto: Livraria Editora Figueirinhas, Lda., 1954.

“Arraial, ó lusa gente,/Arraial, arraial, arraial!/Arraial, que alerta está/Quem por bem salvará Portugal!”;<sup>2</sup> noutro, uma página inteira apresenta um desenho muito colorido onde duas crianças colocadas no canto inferior olham respeitosas e embevecidas um mapa de Portugal que se situa por cima das suas cabeças.<sup>3</sup>

Nos outros manuais dedicados às duas primeiras classes, os textos de teor nacionalista também aparecem mas não com a mesma força. Em *O bom amigo*, livro destinado à primeira classe e publicado em 1933, Portugal aparece somente no fim do manual e numa página dedicada mais concretamente à bandeira nacional<sup>4</sup> enquanto em *O meu livro de leitura*, destinado igualmente à primeira classe e que circulou nos anos trinta, se apresenta apenas um pequeníssimo texto, em que Portugal surge como a pátria que todos os portugueses deviam amar, ideia que se encontra repetida noutros manuais do mesmo ano de escolaridade.<sup>5</sup> De qualquer modo, olhando para a generalidade dos manuais de leitura que eram utilizados pelos alunos que frequentavam as duas primeiras classes, é bem notório que Portugal, considerado na sua globalidade e como entidade soberana e simbólica, tinha um aparecimento fugaz.

Os livros dos dois primeiros anos de escolaridade, demonstrando evidentes preocupações pedagógicas, tendiam a debruçar-se sobre uma realidade que se pretendia mais adequada à compreensão infantil e, por isso, limitavam-se a apresentar figuras e textos acerca de objectos ou ambientes pretensamente familiares aos pequenos alunos. Se os livros destinados aos dois primeiros anos de escolaridade procuravam temáticas mais próximas e familiares das crianças, as referências espaciais alargavam-se quando se passava aos livros para as terceira e quarta classes. Nestes anos do ensino primário é também já bem evidente a preocupação em reforçar a componente mais relacionada com o imaginário da identidade portuguesa, surgindo nos manuais, publicados, quer antes de 1940 quer depois, já bastantes textos que se referem a Portugal tanto numa perspectiva geográfica e histórica como cultural. A história portuguesa é agora alvo de inúmeras referências e é em volta dela e de aspectos característicos de algumas regiões portuguesas que se tenta construir a especificidade do país. Portugal é apresentado como uma

---

<sup>2</sup> *O livro da primeira classe*, Porto: Editora a Educação Nacional, Lda., p. 48.

<sup>3</sup> *Idem, Ibidem*, p. 39.

<sup>4</sup> CABREIRA, Estefânia e CABRAL, Oliveira, *O bom amigo, livro de leitura para a primeira classe*, Porto: Livraria Simões Lopes de Domingos Barreira, 1933.

<sup>5</sup> SANTOS, José Maria dos e ABREU, Carlos Alberto Pinto de, *O meu livro de leitura, 1ª classe*, Coimbra, 1933, p. 26.

nação singular que, embora sediada no Continente Europeu, estava sobretudo orgulhosa da diversidade das suas regiões e virada para os seus territórios em África e na Ásia.

A quase totalidade das referências de carácter geográfico, histórico e cultural nos manuais de leitura do ensino primário ou dizem respeito a Portugal situado no continente europeu ou às suas colónias, consideradas como o Portugal Ultramarino.

As referências a outros países são muito mais raras. Por entre a abordagem dos aspectos relacionados com a geografia e a história, a Espanha aparece por vezes mencionada. No entanto, as referências de natureza geográfica são poucas e pouco relevantes. Resultam apenas da necessidade de narrar o facto ou de melhor esclarecer o limite duma região. O número das referências ao país vizinho aumenta em textos de natureza histórica mas estão fundamentalmente vinculadas a uns poucos episódios de resistência ao poder espanhol.

Na maioria dos casos, a referência à Espanha surge associada aos momentos mais decisivos da afirmação de Portugal como país independente. Nesses contextos históricos, a Espanha aparece naturalmente confundida com a secular ambição castelhana. Percebe-se da narrativa, que interessa menos o rigor histórico e mais a formação do imaginário nacional; à precisão da verdade sobrepõe-se, quase sempre, uma prosa sedutoramente maniqueísta. Os conflitos geraram heróis e heroínas que se apresentam como estandartes da soberania dos portugueses.

Aljubarrota é exemplo muitas vezes apresentado. Independentemente do protagonismo de D. João (Mestre de Avis) e de Nuno Álvares Pereira no desfecho da crise, não há dúvida que eles encarnavam a vontade nacional de resistir à submissão castelhana. Num texto de João de Barros, publicado num livro da terceira classe, aparece D. João “gritando aos seus soldados que defendessem a sua terra ameaçada, pois a liberdade da pátria dependia da coragem dos seus guerreiros” e a atirar-se à luta contra o “rei castelhano e os seus milhares de valentes, desesperados e raivosos” que acabam vencidos pela “coragem lusitana”.<sup>6</sup>

Num outro livro de leitura destinado ao mesmo ano de escolaridade, vemos os mesmos heróis enfrentando e desbaratando os “castelhanos que invadiam o nosso país”, em sucessivos recontros e batalhas. Realça o texto em determinado momento: “O aguerrido exército de Castela, servindo as loucas ambições do seu

---

<sup>6</sup> Mateus, Clotilde e Correia, J. Diogo, *Leituras para a 3ª classe*, 5ª ed., 1937, pp. 72-73.

rei, foi em diversas batalhas derrotado pelo pequeno e mal organizado exército português. O que fazia grandes e invencíveis as pequenas hostes de Portugal era o sincero e grande amor que, à Pátria, tinham os portugueses”.<sup>7</sup>

No geral, e levando também em consideração os livros de leitura destinados à quarta classe, podemos dizer que este tipo de discurso tinha um intuito fundamentalmente de doutrinação patriótica. No entanto, sendo certo que o propósito dos textos não era denegrir o país vizinho (num outro livro da terceira classe publicado a partir da década de cinquenta, apenas se alude ao perigo da perda da independência e não se desconsidera a pretensão do rei castelhano<sup>8</sup>), a exaltação da acção vitoriosa das forças portuguesas, comandadas por essas duas emblemáticas figuras, era redigida de modo a que o valor do patriotismo português se sobrepusesse à ilegitimidade das pretensões do rei estrangeiro.

Para lá da crise de 1383-85, a Espanha aparece em vários livros de leitura destinados às terceira e quarta classes relacionada com a restauração da independência de Portugal em 1640. Neste caso, há duas particularidades que sobressaem: fala-se de Espanha e já não de Castela e ela apresenta-se agora como país que oprimiu e humilhou portugueses de todos os estratos sociais. Num texto de Pinheiro Chagas que se encontra num livro para a quarta classe, publicado ao longo da década de trinta, considera-se o domínio espanhol desastroso para Portugal. Diz, a determinado momento, o texto:

No tempo de Filipe III, os exércitos espanhóis roubavam-nos para as suas fileiras uma boa parte da população válida. A agricultura, estagnada desde muito não tinha agora nem sequer a compensação na opulência do comércio. As nações inimigas da Espanha, conjurando-se contra nós, roubavam-nos os navios, paralisavam os negócios, estagnavam as fontes de riqueza pública.<sup>9</sup>

A partir de idêntica visão sobre a administração filipina, um texto de outro livro de leitura da quarta classe explica o desencadear dos acontecimentos que levaram à restauração da independência de Portugal:

Tendo-se revoltado a Catalunha, província espanhola, ordenou o governo de Espanha que tropas portuguesas fossem combater os revoltosos. Ora, esta ordem deu grande impulso às ideias de independência, que dominavam já em Portugal.

---

<sup>7</sup> Pimenta, Romeu e Evangelista, Domingos. *Livro de Leitura para a 3ª classe*, 1933, pp. 15-16.

<sup>8</sup> *Livro de Leitura da 3ª classe*, 2 ed., 1954, pp. 75-76.

<sup>9</sup> Mateus, Clotilde e Correia, J. Diogo, *Leituras para a IVª classe*, 3ª ed., 1937, p.124.

(...)

Finalmente, no dia 1 de Dezembro desse ano de 1640, rebenta a revolução, que triunfa em Lisboa. Os conjurados invadem o paço tumultuosamente, e procuram o traidor Miguel de Vasconcelos. Encontraram-no, escondido, num armário de papéis. Matam-no e lançam o seu corpo à rua.

A duquesa de Mântua, surpreendida, tenta acalmar os ânimos com promessas. Mas debalde. Fora do Paço, uma multidão enorme grita Liberdade! Liberdade!<sup>10</sup>

Outros livros de leitura salientavam que seria ainda preciso vencer pequenas e grandes lutas até que a independência fosse reconhecida pelo governo espanhol.<sup>11</sup> O facto de se apresentar o domínio filipino como muito nefasto para Portugal e de ter sido difícil e demorado o reconhecimento da independência favorecia o desenvolvimento duma relação marcada pelo distanciamento dos dois países ibéricos. Pode-se dizer, que o temor da pretensão do domínio da Espanha sobre Portugal se construiu sobre estas narrativas de acontecimentos passados mesmo se estas procuravam sobretudo fundamentar uma dinâmica social nacionalista e patriótica assente na vontade dos antepassados. Vontade essa de que foi primeiro protagonista o primeiro rei de Portugal, como sublinha um texto modificado de Alexandre Herculano incluído num livro de leitura para a quarta classe:

Se na batalha do campo de S. Mamede, em que D. Afonso Henriques arrancou definitivamente o poder das mãos de sua mãe, ou antes, das do conde Trava, a sorte das armas lhe houvera sido adversa, constituiríamos provavelmente hoje uma província de Espanha.<sup>12</sup>

A Espanha surge assim como o incontornável vizinho com quem se não quer ter relações demasiadamente familiares mas com quem tem de se conviver.

A ideia de vizinhança está bem presente nos textos dos manuais de geografia. O livro de geografia para as terceira e quarta classes do ensino primário publicado na primeira metade da década de quarenta, depois de distinguir as quatro grandes potências europeias –Inglaterra, França. Alemanha, Itália–, coloca a Espanha precisamente a ocupar a Península Ibérica juntamente com Portugal.

<sup>10</sup> *Livro de Leitura da 3ª classe*, 2 ed., 1954, pp. 120-121.

<sup>11</sup> Clotilde e Correia, J. Diogo, *Leituras para a 3ª classe*, 5ª ed., 1937, pp. 86-87; *Livro de Leitura da 3ª classe*, 2 ed., 1954, pp. 159-160.

<sup>12</sup> Mateus, Clotilde e Correia, J. Diogo, *Leituras para a IVª classe*, 3ª ed., 1937, p.23.

Redacção muito semelhante apresentam outros dois compêndios de geografia publicados já na segunda metade do século XX.<sup>13</sup> No publicado nos anos cinquenta, escreve-se o seguinte texto:

São muitas as nações que constituem a Europa como vemos no mapa junto, pois cada parte colorida corresponde a uma nação.

Entre essas nações destacaremos as quatro mais importantes: A Inglaterra (...), a França (...), a Alemanha (...) e a Itália (...).

Portugal faz também parte da Europa, formando juntamente com a Espanha a Península Ibérica.

Esta península fica situada a sudoeste da Europa à qual se liga pelos montes Pirineus que separam a França da Espanha. Na parte ocidental da Península fica Portugal, tendo como capital Lisboa, e na parte oriental fica a Espanha, tendo como capital Madrid.<sup>14</sup>

Quando analisamos livros de geografia do ensino secundário de então, a informação sobre a Espanha aumenta e o país vizinho torna-se mais diversificado. Além das características físicas e climáticas de Espanha, os textos não esquecem de especificar alguns dos aspectos económicos mais relevantes das principais regiões do país. Num compêndio publicado em meados do século XX afirma-se até que a “população espanhola é constituída pelos mais variados povos (Bascos, Catalães, Andaluzes, Castelhanos)”.<sup>15</sup>

Nos livros de geografia publicados até aos anos cinquenta a Espanha não aparece como um país desenvolvido.

A Espanha é sobretudo um país agrícola; a sua vida económica não tem grande relevo, por vários factores, como insuficiência de caminhos de ferro e pobreza do solo nalgumas regiões. Dedicam-se à criação de gado, carneiros merinos que praticam a transumância, cabras e touros; nas montanhas criam-se burros e muares.<sup>16</sup>

Nos compêndios publicados nos anos sessenta a apreciação sobre a capacidade económica da Espanha é claramente mais favorável. Em a *Geografia para*

<sup>13</sup> Figueirinhas, António, *Geografia para a 3ª e 4ª classes do ensino primário elementar*, 1943, pp. 24-25; Branco, António, *Geografia – Portugal Continental, Insular, Ultramarino*, s/d, p. 24.

<sup>14</sup> Figueirinhas, António, *Geografia para a 3ª e 4ª classes do ensino primário elementar*, 1943, pp. 24-25.

<sup>15</sup> Moura, Alves de; Vieira, Evaristo; Palma, Américo, *Compêndio de Geografia*, 1951, p.134.

<sup>16</sup> Moura, Alves de; Vieira, Evaristo; Palma, Américo, *Compêndio de Geografia*, 1951, p.135.

*os cursos de aperfeiçoamento industrial* torna-se bem claro que em Portugal se percebe que a Espanha evoluiu e que se está a transformar num país industrializado. Sinteticamente, como convinha a um manual, afirmava-se:

No que se refere a Espanha, o seu desenvolvimento económico tem progredido bastante nos últimos anos.

A Espanha é o 1º produtor mundial de azeite e o 3º de vinho. (...)

Hulha, ferro, aço, zinco são os principais minérios da zona norte; para sul, as suas produções são pirites, mercúrio e potassa.

Espalhados, encontram-se ainda no sub-solo espanhol, diversas pedreiras de mármore, minas de prata, estanho, chumbo, etc.

A cidade mais industrializada é Barcelona. E aqui, como outros centros espanhóis, há fábrica de aviões, automóveis, locomotivas, aparelhos eléctricos e tv., bem como outras indústrias sobretudo dos sectores da metalurgia e da metalo-mecânica.<sup>17</sup>

Na descrição física, a Espanha aparece inevitavelmente associada a Portugal. Um início de texto de um *Compêndio de Geografia* para o ensino secundário ilustra bem a relação de identidade geográfica entre os dois países ibéricos:

Situada na Península Ibérica (A Espanha), é limitada pelo golfo de Gasconha, França, Mediterrâneo, Atlântico e Portugal.

O território espanhol está quase todo ocupado pelo planalto central ou Meseta, que se prolonga para Portugal.<sup>18</sup>

Esta ideia de pertença a um mesmo espaço geográfico está, de facto, muito presente nos manuais de geografia. Num deles, publicado nos anos sessenta, quase se esquece a divisão política que caracterizava a Península Ibérica. O relevo, o clima, os rios, a vegetação são abordados como se tratasse de justificar uma identidade comum. Vejamos dois exemplos, considerando o relevo e os rios:

Além dos Pirenéus e Cantábricos, a N., há a considerar sobretudo na península os relevos da Meseta Ibérica, que formam quatro sistemas, com representação em Portugal, e que na devida oportunidade estudamos; o Galaico-Duriense, o Lusitano-Castelhano, o Toledano e o Mariânico.

---

<sup>17</sup> Neves, Armando, *Geografia para os cursos de aperfeiçoamento industrial*, 1962, p. 159.

<sup>18</sup> Moura, Alves de; Vieira, Evaristo; Palma, Américo, *Compêndio de Geografia*, 1951, pp. 132-133.

Ao primeiro pertencem as serras da Galiza e as do N. De Portugal até ao Vouga; ao segundo, as de Guadarrama, Gata, Gredos, Estrela e outras; ao terceiro, as serras de Toledo e S. Mamede, em especial; e, por fim, ao último, as serras Morena, Espinhaço de Cão, Monchique, etc.

(...)

A parte mais bela, mais povoada e melhor cultivada de Espanha é a vertente oriental, que compreende a grande bacia do Ebro.

À vertente ocidental pertencem as regiões superiores das bacias dos rios Minho, Douro, Tejo e Guadiana, cuja parte inferior pertence a Portugal, e toda a bacia do Guadalquivir, separadas umas das outras por três cadeias de montanhas paralelas.<sup>19</sup>

Esta evidente transversalidade do espaço geográfico não ajudava à definição da identidade portuguesa. A necessidade de fundamentação do sentimento patriótico, tão conveniente num tempo em que se sentia algum “perigo Espanhol” e em que era preciso segurar as colónias ultramarinas, levava a que se explorassem os momentos mais dramáticos relacionados com a afirmação da independência de Portugal. Deste modo, a História de Portugal, aliás de acordo com o pensamento de Salazar, constituiu um veículo fundamental de consolidação do imaginário nacional e, como tal, procurou sempre legitimar as razões que sustentavam a luta dos portugueses pela independência.

Não admira, por isso, que a Espanha apareça nos livros de História, como já se viu nos textos de leitura, associada aos momentos mais decisivos para afirmação de Portugal como país soberano.

Considerando os livros de História de Portugal para o ensino primário, depreende-se que a formação das nacionalidades surge no contexto da cruzada cristã contra os mouros e sobretudo da vontade e da ambição pessoal de alguns notáveis das forças cristãs. Num dos manuais narra-se assim a Reconquista Cristã:

Os Visigodos, que se haviam refugiado nas Astúrias, comandados por Pelágio, derrotam os Mouros na batalha de Covadonga.

Pelágio é aclamado rei das Astúrias e, a pouco e pouco, vai alargando os seus territórios... Assim, nasceu o primeiro reino cristão da Península – o reino das Astúrias, mais tarde chamado de reino de Leão.

<sup>19</sup> Neves, Armando, *Geografia para os cursos de aperfeiçoamento industrial*, 1962, pp. 156-157.

As lutas contra os Mouros, na Península, as chamadas lutas de Reconquista Cristã, travam-se em toda a parte.

E outros reinos cristãos se formam: o reino de Galiza, o reino de Navarra, o reino de Castela...”.<sup>20</sup>

Esta situação justificaria que outros interesses podiam legitimar nova autodeterminação. A coragem de D. Henrique contra os Mouros foi premiada com o casamento de D. Teresa e o Condado de Portugal. “Porém – como nos narra a *História da Pátria Portuguesa* – no espírito de D. Henrique e de D. Teresa nasceu sem demora o desejo de se libertarem do reino de Leão”.<sup>21</sup> No entanto, tal só veio a acontecer como o filho, D. Afonso Henriques. Escreve-se num livro de História de Portugal:

O rei de Leão, vendo que não tem forças para submeter D. Afonso Henriques, promete reconhecê-lo como rei independente.

Em 1143 realiza-se a Conferência de Zamora: na presença do cardeal Guido de Vico, enviado do Papa Inocêncio II, D. Afonso VII, rei de Leão, reconhece D. Afonso Henriques como rei de Portugal”.<sup>22</sup>

A partir desta data, foram frequentes os conflitos militares entre os reinos, cruzou-se sangue de famílias reais peninsulares e, por vezes, os exércitos dos dois países combateram juntos os mouros. Estes são aspectos tratados nos livros de História que quase nunca são abordados nos de leitura. De qualquer modo, a crise de 1383-85, o período filipino e a Restauração da Independência, em 1640, são os momentos que envolvem a Espanha que merecem mais atenção aos manuais de divulgação histórica e aqueles que condicionarão o desenvolvimento do imaginário das relações entre os dois países ibéricos.

Os acontecimentos que rodearam a crise de 1383-1385 eram em geral tratados mais para estimular o fervor patriótico do que o sentimento anti-espanhol, mas a forma como eles eram abordados não deixariam de favorecer desconfianças e distanciamento. O problema punha-se em torno da sucessão de D. Fernando e, como definiu Chagas Franco,<sup>23</sup> “D. João I de Castela que, segundo

---

<sup>20</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p.12.

<sup>21</sup> Cabreira, Estefânia; Cabral, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, p. 11.

<sup>22</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 24.

<sup>23</sup> Franco, Chagas, *História de Portugal*, p. 51.

os costumes, se julgava com todo o direito ao trono, tinha muitos partidários entre os nobres”, nobres portugueses, como se percebe. De facto, não tendo D. Fernando filho varão que lhe sucedesse no trono e deixando sua filha, Beatriz, casada com D. João, rei de Castela, então, escreve-se na *História da Pátria Portuguesa*<sup>24</sup>, “o povo viu que, se não se revoltasse, correria perigo a independência da Pátria”. Ora, como realça o referido manual, isso é que o povo “nunca consentiria, porque a independência é sagrada e por ela devemos morrer se for preciso”. Seguindo um raciocínio idêntico, ainda que expresso de modo bem mais sintético, Ernâni Rosas escrevia, na sua *História de Portugal*: “A independência de Portugal corria perigo. O povo não queria ser governado por um rei castelhano, e revoltou-se...”.<sup>25</sup> Esta legitimação-quase-incitação à acção patriótica do povo coloca-nos claramente diante da dimensão ideológica e instrumental da difusão da História e de como, ao pretender-se acentuar uma dimensão, neste caso a da independência do país, se desenvolve, consciente ou inconscientemente, outra, aqui concretizada num sentimento de reserva e de desconfiança face ao país vizinho. Na verdade, a forma como se narra o desenrolar do conflito contribuiria para reforçar a ideia da ameaça que vinha do lado de lá da fronteira: a pretensão do rei castelhano surgia sempre representada por um grande e poderoso exército, que só foi possível vencer à custa de grande sacrifício, do abnegado espírito patriótico do povo e da coragem e inteligência dos comandantes do pequeno exército português, o Mestre de Avis e Nuno Álvares Pereira.

Bem mais breve, porque relatando uma crise com desfecho pouco favorável à causa da independência de Portugal, a narrativa sobre a sucessão do Cardeal D. Henrique, em 1580, decorre sob a memória dos acontecimentos que tinham permitido ao Mestre de Avis iniciar a dinastia que terminava com o velho Cardeal-rei. A situação depois da derrota em Alcáçe-Quibir era muito grave. “Como D. Sebastião nunca se casara, nem tivera filhos e o cardinal D. Henrique os não podia ter, os pretendentes ao trono começaram a surgir. Os principais eram: Filipe II, rei de Espanha; D. António, Prior do Crato; e D. Catarina, Duquesa de Bragança; todos netos de D. Manuel”.<sup>26</sup> Desta vez também havia quem interpretasse a pretensão do monarca espanhol como uma ameaça à independência de Portugal e, por isso, defendesse os direitos do Prior do Crato, como fez Febo Moniz, representante do povo de Lisboa. Todavia, como forçosamente tinham de concluir os manuais, os acontecimentos não seguiram o sucesso dos de finais do século XIV.

---

<sup>24</sup> Cabreira, Estefânia; Cabral, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, p. 39.

<sup>25</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 49.

<sup>26</sup> Franco, Chagas, *História de Portugal*, pp. 94-95.

No texto da *História da Pátria Portuguesa* pretende-se quase explicar porque se caiu na angustiada situação. “D. António dispunha somente do apoio do Povo, que via nele um segundo Mestre de Aviz. A nobreza e o alto clero eram a favor do rei de Espanha. Para isso contribuíram muito as mercês e os ducados de ouro que, por intermédio do traidor Cristóvam de Moura, fez distribuir à larga. Porém a plebe, em Santarém, aclamou rei o Prior do Crato. O novo monarca, a quem faltava o braço dum outro Nun’Alvares Pereira, marchou para Lisboa e ali, às portas da cidade, foi vencido, na batalha de Alcântara, pelo Duque de Alba. Assim se pôs um ponto final no tão breve reinado do infeliz D. António”.<sup>27</sup> A partir de então, como concluía Ernâni Rosas, “Portugal, durante 60 anos, viverá tristemente sob o domínio espanhol”.<sup>28</sup> O povo, mais uma vez, estivera alerta e pronto mas faltaram lideranças fortes que o conduzissem à vitória e à preservação da independência do país. A lição parecia simples: sempre que tal acontecesse, o país poderia ser presa fácil da ambição estrangeira. Assim, tal como se verificava naquele momento político, com o Estado Novo, um governo forte e apostado em defender os valores tradicionais impediria que uma qualquer ameaça externa se concretizasse numa submissão da nação portuguesa.

O contexto ideológico de fervor nacionalista vigente em Portugal e o tipo de manuais que temos em presença condicionavam a produção de um discurso bastante desfavorável ao período da governação filipina. Os textos apresentam um país desprezado, dependente dos interesses da Espanha, violentado na sua dignidade e oprimido. Na *História de Portugal*, de Chagas Franco, lê-se: “O domínio dos Filipes desencadeava os maiores infortúnios sobre Portugal. Os impostos eram esmagadores, a opressão violenta, a indústria e o comércio estavam arruinados”.<sup>29</sup> Já Filipe III de Espanha desenvolvera uma política de enfraquecimento de Portugal e, por isso, o “seu reinado, de negra memória, aumentou, pois, a nossa desgraça”.<sup>30</sup> O pior, contudo, e os manuais são unânimes, veio com Filipe IV que os portugueses cognominavam de o “Opressor”.<sup>31</sup> A razão disso podia-se ver nas breves mas incisivas linhas da *História da Pátria Portuguesa*: “O seu primeiro ministro, Conde-Duque de Olivares, só tinha em vista a ruína de Portugal. Exigia todos os anos tão grandes contribuições, que o país, para as

---

<sup>27</sup> Cabreira, Estefânia; Cabral, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, p.73.

<sup>28</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 73.

<sup>29</sup> Franco, Chagas, *História de Portugal*, p. 107.

<sup>30</sup> Cabreira, Estefânia; Cabral, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, p. 77.

<sup>31</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 91; Cabreira, Estefânia; Cabral, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, p. 77; Barros, Tomás de, *Sumário da História de Portugal*, p. 108.

pagar, tinha de passar misérias e fomes. Tirava de Portugal grandes levas de soldados para irem combater nos Países-Baixos. Exigiu que os fidalgos auxiliassem o rei para dominarem a Catalunha. Por sua culpa fomos expulsos do Japão e perdemos a fortaleza de Malaca, bem como grande parte do Brasil. Deu-nos como governadora a Duquesa de Mântua e como seu secretário, o tirano Miguel de Vasconcelos. Tantas malfetorias fizeram com que Évora se revoltasse em 1637, e a população aclamasse como rei um falso D. Sebastião, o célebre Manuelinho. A revolta foi afogada em sangue. Tornava-se, porém, insuportável tal perseguição. Antes morrer que viver assim”.<sup>32</sup>

Os comentários que acompanham as narrativas são bem elucidativos da pertinência endoutrinante destas. Eles sublinham e indicam as ilações a tirar da descrição apresentada. Com os Filipes, Portugal passou a ser uma simples província de Espanha<sup>33</sup> e os portugueses passaram a ser um povo oprimido. Perante o descontentamento geral, um grupo de fidalgos portugueses conspira, convidam D. João, o duque de Bragança, para rei e encontram apoio até na mulher deste, a espanhola D. Luísa de Gusmão, “que se revela tão portuguesa como os melhores portugueses”.<sup>34</sup> Por fim ... “No dia 1º de Dezembro de 1640 assaltam o Paço, prendem a duquesa de Mântua (que governava em Portugal em nome de Filipe IV), matam o traidor Miguel de Vasconcelos, e aclamam o duque de Bragança rei de Portugal. A Pátria renasce: é a Restauração de Portugal!”.<sup>35</sup> No entanto, as coisas foram bem mais complicadas. O manual de Tomás de Barros resume a situação dos anos imediatamente seguintes assim: “A Espanha, como desde logo se supôs, não abandonou a ideia de reconquistar Portugal. Começou por nos hostilizar até 1644 com pequenos recontros na fronteira: eram os primeiros preparativos para a Guerra da Restauração. Em Maio daquele ano (1644), deu-se a primeira batalha importante. O exército português, comandado por Matias de Albuquerque, invadiu a Espanha e desbaratou, em Montijo, as tropas espanholas”<sup>36</sup>. Não foram, de facto, fáceis e pacíficos esses tempos para Portugal, pois, só depois de muitos anos de desgastantes escaramuças e guerras, alcançou a paz com Espanha. Por outro lado, ninguém mais se interrogou sobre se o povo viu alteradas as precárias condições que tanto tinham contribuído para o descontentamento para com a coroa espanhola. O fundamental era acentuar o esforço dos ante-

<sup>32</sup> Cabreira, Estefânia; Cabral, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, pp. 77 e 78.

<sup>33</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 91.

<sup>34</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 92.

<sup>35</sup> Rosas, Ernâni, *História de Portugal*, s/d., p. 95.

<sup>36</sup> Barros, Tomás de, *Sumário da História de Portugal*, p. 116.

passados e destacar o arrojo e a valentia dos heróis na conquista e na preservação da independência do país. O que tanto tinha custado a obter a gerações e gerações de portugueses devia ser defendido com igual determinação por aqueles que tinham a oportunidade de se sentirem portugueses. O que estava em causa era a defesa da pátria e dos valores que lhe davam identidade. Ora, relativamente a Espanha, era especialmente a História que conferia singularidade a Portugal. Assim sendo, a restauração da independência tinha, forçosamente, de constituir um marco deveras significativo da sua existência e, como tal, não devia ser perturbada por quaisquer considerações que diminuíssem o valor e o significado do acontecimento.

Na verdade, de um modo geral, os textos históricos que referiam o país vizinho, insertos quer nos manuais de leitura quer nos livros de história destinados às crianças que frequentavam o ensino primário, estavam sintonizados com a compreensão da política externa salazarista e serviam bem a resposta a uma das suas grandes preocupações: a defesa da independência nacional perante o “perigo espanhol”. Não se pense que estamos diante duma ficção ideológica ou retórica política da época. Ao longo dos anos 30, como já vimos, e na primeira metade da década seguinte, o problema era olhado com seriedade. Como bem realçou Fernando Rosas, “mesmo para o Estado Novo, a ameaça não se limitava aos governos da esquerda republicana espanhola por interposto apoio político-militar à acção dos grupos oposicionistas exilados em Espanha, tendo como alegado objectivo a criação de uma ‘Federação das Repúblicas Socialistas Ibéricas’”.<sup>37</sup> Salazar também conhecia as confessadas pretensões anexionistas da Falange, acentuadas nos primeiros tempos do conflito mundial e isso não o deixou indiferente. De qualquer modo, tanto os debates estratégicos sobre a defesa de Portugal Continental como as medidas militares adoptadas desde os anos 30 até ao fim da II Guerra Mundial tiveram como pressuposto uma agressão espanhola, “fosse secundando grupos armados oposicionistas, fosse associada a um ataque das tropas hitlerianas”.<sup>38</sup> É evidente que se percebia que o “perigo espanhol” não vinha só dos regimes hostis ao Estado Novo chefiado por Salazar e que, portanto, os latentes interesses hegemónicos de Espanha sobre a Península podiam despertar sempre que as condições políticas se mostrassem favoráveis. Não se podendo controlar essa eventualidade, convinha preparar o país para reagir, atendendo, obviamente, às componentes militar e, sobretudo, diplomática e apostando numa educação fortemente nacionalista que vincasse a vontade de se ser português numa pátria digna do esforço dos seus antepassados. Um tal contexto reforçava, naturalmente, a necessidade de se insistir sobre os momentos em que

---

<sup>37</sup> Rosas, Fernando, “O Estado Novo” in Mattoso, José, *História de Portugal*, vol VII, p.296.

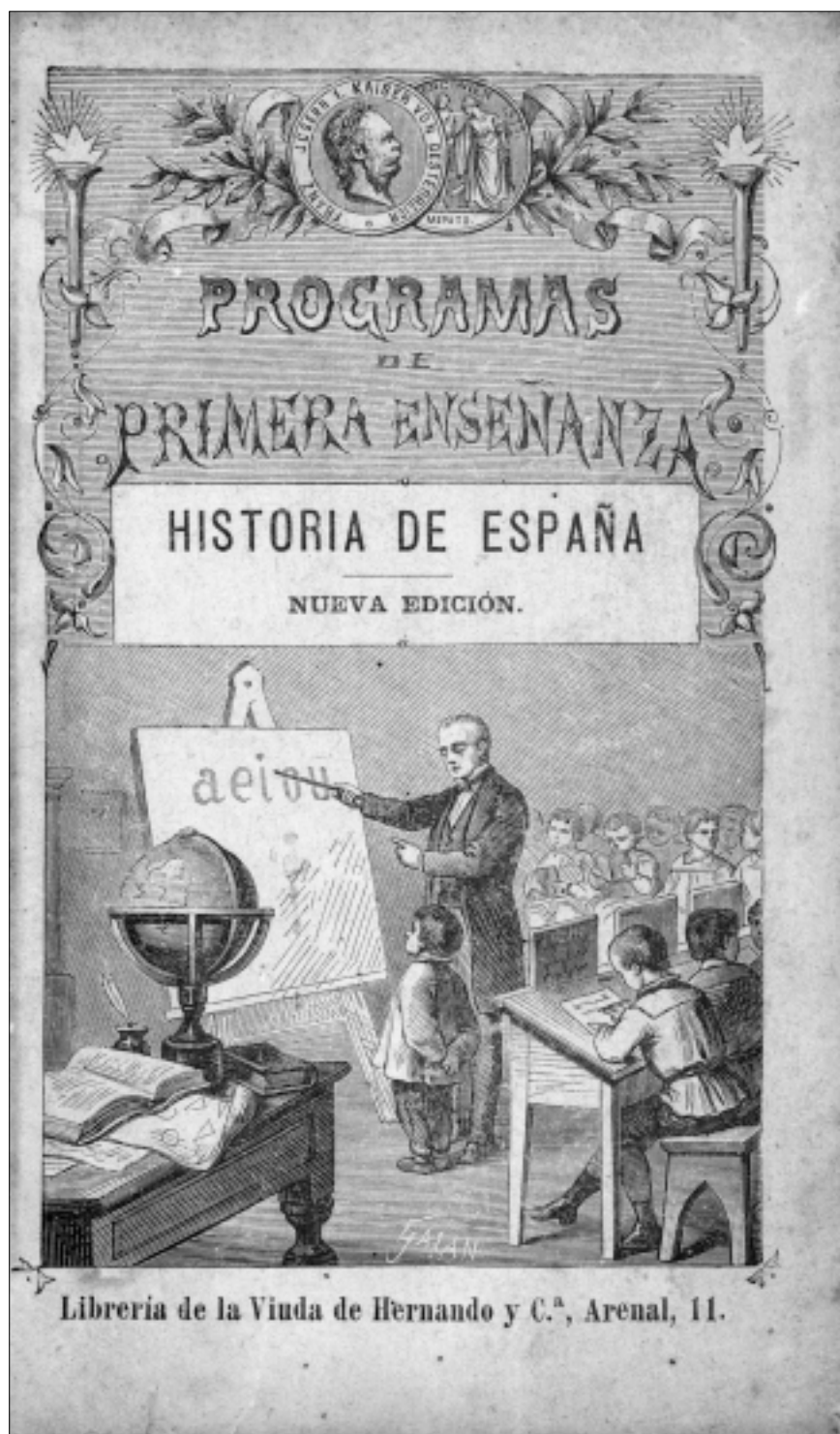
<sup>38</sup> Rosas, Fernando, “O Estado Novo” in Mattoso, José, *História de Portugal*, vol VII, p.296.

Portugal viu ameaçada a sua independência e sobre as personalidades que tornaram possível resistir às forças invasoras, o que constituiu matéria de várias páginas nos livros dos últimos anos do ensino primário, publicados ao longo do Estado Novo. Todavia, a evolução das relações entre Portugal e Espanha durante os anos 30 e primeira metade da década seguinte não exigiram uma qualquer alteração da ênfase ou da rota ideológica do regime salazarista. A defesa da Pátria foi sempre bandeira que o Estado Novo português agitou. No que diz respeito ao território peninsular, isso significava atender à História e manter a integridade territorial metropolitana. Salazar sempre procurou a segurança e a estabilidade política assente numa “amizade com a Espanha”, que se veio a concretizar, reforçando os dois regimes e a sua continuidade por muitos anos. Talvez, por isso, os manuais escolares explorassem a resistência portuguesa às tentativas de dominação espanhola sem acentuarem a inimizade, nem incitarem ao confronto ou à hostilidade para com o país vizinho. Afinal era o único vizinho, além disso ainda era parente, pois aquela gente tinha as mesmas origens étnicas e professava a mesma religião. +

## Bibliografia

- BARROS, Tomás de, *Sumário da História de Portugal*, 24ª ed., Porto, Editora Educação Nacional, 1948.
- BENSAÚDE, Jane, *O meu Terceiro Livro*, Lisboa: Empresa Nacional de Publicidade, 1933.
- BRANCO, António, *Geografia – Portugal Continental, Insular, Ultramarino*, s/d.
- CABREIRA, Estefânia e CABRAL, Oliveira, *Cantinho Florido, livro de leitura para a quarta classe*, Porto: Livraria Simões Lopes de Domingos Barreira, 1933.
- CABREIRA, Estefânia e CABRAL, Oliveira, *O bom amigo, livro de leitura para a primeira classe*, Porto: Livraria Simões Lopes de Domingos Barreira, 1939.
- CABREIRA, Estefânia; CABRAL, Oliveira, *História da Pátria Portuguesa*, Porto: Livraria Simões Lopes de Domingos Barreira.
- Carvalho, Rómulo, *História do Ensino em Portugal. Desde a Fundação da Nacionalidade até o Fim do Regime de Salazar-Caetano*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, 1986.
- FIGUEIRINHAS, António, *Geografia para a 3ª e 4ª classes do ensino primário elementar*, 1943
- FRANCO, Chagas, *História de Portugal*, Lisboa, Livraria Popular de Francisco Franco, 1938.
- LIMA, Augusto C. Pires de e LIMA, Américo Pires de, *Leituras para o Ensino Primário (Terceira Classe)*, Porto, 1931.
- LIMA, Augusto C. Pires de e LIMA, Américo Pires de, *Leituras para o Ensino Primário (Quarta Classe)*, Porto, 1932.
- Livro de Leitura para a 2ª classe, ensino primário*, Porto: Editora Educação Nacional, 1943.
- Livro de Leitura para a 4ª classe, ensino primário elementar*, Porto: Editora Livraria Educação Nacional, 1932.
- Livro de Leitura para a Terceira Classe, ensino primário elementar*, Porto: Livraria Educação Nacional, 1931.
- Livro de Leitura, 1ª classe*, Porto: Editora Livraria Educação Nacional, s/d.
- MAGALHÃES, Justino Pereira, “Um apontamento para a História do Manual Escolar: entre a produção e a representação” in CASTRO, Rui Vieira de; RODRIGUES, Angelina (org.), *Manuais Escolares: estatuto, funções, história*. Braga: Universidade do Minho, 1999, pp. 279-301.
- MATEUS, Clotilde e CORREIA, J. Diogo, *Leituras para a 3ª classe*, 5ª Edição, Lisboa: Editora Livraria Enciclopédica, 1937.
- MATEUS, Clotilde e CORREIA, J. Diogo, *Leituras para a II classe*, 4ª Edição, Lisboa: Editora Livraria Enciclopédica, s/d.
- MATEUS, Clotilde e CORREIA, J. Diogo, *Leituras para a IV classe*, 3ª Edição, Lisboa: Editora Livraria Enciclopédica, 1937.
- MEDINA, João, “Deus, Pátria, Família: ideologia e mentalidade do Salazarismo” in Medina, João, *História de Portugal. Dos Tempos Pré-Históricos aos Nossos Dias*, Amadora, Clube Internacional do Livro, 1996.
- MÓNICA, Maria Filomena, *Educação e sociedade no Portugal de Salazar*, Lisboa, Presença, 1978.
- MOURA, Alves de; Vieira, Evaristo; Palma, Américo, *Compêndio de Geografia*, 2º ciclo dos liceus, 3º ano, 1951.
- NEVES, Armando, *Geografia para os cursos de aperfeiçoamento industrial*, Porto, Papelaria Avis, 1962.
- O livro da primeira classe*, 6ª Edição, Porto: Editora a Educação Nacional, Lda..
- O livro da segunda classe*, 6ª Edição, Porto: Editora Educação Nacional, 1958.
- O livro de leitura da 3ª classe*, 2ª Edição, Porto: Livraria Editora Figueirinhas, Lda., 1954.
- PIMENTA, Romeu e EVANGELISTA, Domingos, *Livro de Leitura para a 1ª classe*, 2ª Edição, Porto: Editora Educação Nacional, 1934.
- PIMENTA, Romeu e EVANGELISTA, Domingos, *Livro de Leitura para a 2ª classe*, Porto: Domingos Barreira-Editor, 1943.

- PIMENTA, Romeu e EVANGELISTA, Domingos, *Livro de Leitura para a 3ª classe*, Porto: Editora Educação Nacional, 1933.
- ROSAS, Ernâni, *História de Portugal*, Porto, Porto Editora, s/d.
- ROSAS, Fernando, “O Estado Novo” in Mattoso, José, *História de Portugal*, vol VII, Lisboa, Editorial Estampa, 1994.
- SAMPAIO, J. Salvado, *O Ensino Primário, 1911-1969. Contribuição Monográfica*, Vol. I e Vol. II, Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência — Centro de Investigação Pedagógica, 1975 e 1976.
- SANTOS, José Maria dos e ABREU, Carlos Alberto Pinto de, *O meu livro de leitura, 1ª classe*, Coimbra, 1933.
- SUBTIL, Manuel; FILIPE, Cruz; ARTUR, Faria; MENDONÇA, Gil, *Leituras, Ensino Primário Elementar, I classe*, 53ª Edição, Lisboa: Livraria Sá da Costa, s/d.
- SUBTIL, Manuel; FILIPE, Cruz; ARTUR, Faria; MENDONÇA, Gil, *Leituras, Ensino Primário Elementar, III classe*, 116ª Edição, Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1960.
- SUBTIL, Manuel; FILIPE, Cruz; ARTUR, Faria; MENDONÇA, Gil, *Leituras, Ensino Primário Elementar, IV classe*, 58ª Edição, Lisboa: Livraria Sá da Costa, 1947.
- VAIRINHO, J. de Sousa, *Leituras para crianças, 2ª classe*, Lisboa: Edições Paulo Guedes, 1935.
- VAIRINHO, J. de Sousa, *Leituras para crianças, 3ª classe*, Lisboa: Edições Paulo Guedes, 1935.



Librería de la Viuda de Hernando y C.<sup>a</sup>, Arenal, 11.

FRAGMENTOS DA MEMÓRIA DE UMA ESCOLA IMAGINADA:  
PRESENCAS DE ESPANHA NOS LIVROS DE FORMAÇÃO  
DE PROFESSORES PRIMÁRIOS EM PORTUGAL (1920-1950)

António Carlos da Luz Correia

NACIONALISMOS DE ESTADO

1

Em busca de um ponto de encontro...

Este texto constitui-se como um nicho de problematização, específica mas decisiva, como procuraremos demonstrar, no interior de duas linhas estruturantes de uma pesquisa mais ampla. Esta apresenta-se como o estudo das modalidades constitutivas e de apresentação do *discurso curricular*<sup>1</sup> em Portugal, numa perspectiva comparada entre o ensino primário e o ensino secundário liceal em Portugal, entre finais do século XIX e meados do século XX (1870-1950). As linhas estruturantes da pesquisa, a que aludimos, consideram, uma, a *textualidade/intertextualidade* dos livros de Pedagogia, Didáctica e afins, utilizados na formação de professores como zona charneira da constituição do discurso curricular, e a outra procura inseri-la na análise e compreensão da *interdiscursividade* decorrente dos mecanismos de difusão mundial da escolaridade de massas, tarefa a que se tem proposto a equipa portuguesa da Universidade de Lisboa que integra o projecto *Prestige*.<sup>2</sup> O que aqui nos abalançamos a fazer é muito simplesmente um ensaio de problematização, em torno das questões relaciona-

---

<sup>1</sup> Discurso curricular é aqui utilizado enquanto modalidade do discurso pedagógico que se organiza em torno dos saberes e das disciplinas escolares e das práticas escolares relativas ao seu ensino por parte dos professores e à sua aprendizagem por parte dos alunos.

<sup>2</sup> PRESTiGE (*Problems of Educational Standardisation and Transitions in a Global Environment*) é um programa financiado pela União Europeia, no quadro do TMR (*Training and Mobility of Researchers*), que tem como objectivo consolidar redes de investigadores e de centros universitários no campo da educação comparada. A coordenação está a cargo da Universidade da Universidade de Estocolmo, participando ainda as Universidades de Bourgogne, Complutense de Madrid, Humboldt de Berlim, de Oxford e de Lisboa. A equipa da Universidade de Lisboa tem como linha de orientação promover e realizar estudos sobre a génese e o desenvolvimento do *modelo escolar* no contexto lusófono e, por isso, tem procurado associar-se à Universidade Eduardo Mondlane (Moçambique) e à Universidade de S. Paulo (Brasil). Neste último caso, está já em curso um programa financiado ao abrigo do convénio ICCTI-CAPES (texto constante da contracapa dos Cadernos Prestige).

das com a constituição do *intertexto* e da *intertextualidade*<sup>3</sup> do discurso pedagógico e curricular interveniente na formação de professores, tomando como ponto de partida a referência explícita a obras e autores espanhóis ou a traduções para castelhano de obras de outras nacionalidades constantes nos referidos livros pedagógico-didáticos num período cronológico circunscrito (1920-1950).

A referência à autoridade de outros textos e autores é um dos dispositivos estruturantes do conteúdo e da economia discursiva dos livros pedagógico-didáticos para formação de professores, embora essa remissão nem sempre seja totalmente visível ou assumida. Esta característica decorre da natureza da generalidade das realizações da cultura escolar, por um lado, e pelos requisitos formais a que obedecem materiais vocacionados para serem utilizados na formação institucional dos futuros professores, por outro. Em Portugal, o termo consagrado pelo uso para caracterizar este tipo de obras foi durante muito tempo o de *compêndio* o qual, por definição, é elucidativo quanto ao seu teor: “resumo de doutrinas; síntese, sumário, epítome, compilação; sintetização, concentração.” Obra, livro que contém esse resumo e que serve de texto nas escolas” (Morais, 1961). Os “manuais” pedagógicos, designação corrente noutros países (como por exemplo em França<sup>4</sup>) reflectem a tensão e a ambiguidade que percorrem a definição da Pedagogia, já que esta se apresenta mais como “um saber técnico do que *um conhecimento fundamental*, na medida em que se organiza preferencialmente em torno dos princípios e das estratégias de ensino” (Nóvoa, 1994: 203). Esse saber técnico, em torno de cujos elementos constitutivos gira a representação de profissionalidade docente, apela à mobilização de outros discursos, de diversas áreas científicas, ou seja, depende de um algures epistemológico, onde resida(m) o(s) sabere(s) fundamental(ais) que lhe confirmam legitimidade de imposição como referencial das práticas docentes e dos modelos curriculares.<sup>5</sup> Bernstein, por exemplo, enfatiza que a característica fundamental do discurso pedagógico é, precisamente, a de se constituir como um dispositivo de des-localização e des-contextualização de discursos das localizações

<sup>3</sup> Para estes conceitos e outros com eles relacionados seguimos Maingueneau (1989 e 1997).

<sup>4</sup> Veja-se, por exemplo, Roulet, Michèle (2001). *Les manuels de pédagogie (1880-1920): apprendre à enseigner dans les livres?*. Paris: PUF.

<sup>5</sup> Subscrevemos e enfatizamos aqui o ponto de vista de que “se há uma palavra-chave a respeitar nesta análise é a de intermediação. Não me parece de somenos recordar que é também de intermediação que se trata quando se observa ao redor das escolas de formação de professores, o desenvolvimento de ciências aplicadas e da razão metodológica como ponte (*ponto de passagem obrigatório*, retomando o léxico de Michel Callon) entre as ciências e as práticas, e para as ciências e para as práticas” (Carvalho, 2001: 3).

originais e da re-localização e re-contextualização no âmbito da educação escolar, em condições totalmente distintas que lhes alteram a natureza e características iniciais (Bernstein, 1986).

O conjunto dos livros vistoriados em busca de referências espanholas reporta-se ao período posterior à introdução da obrigatoriedade da frequência do curso das Escolas Normais para aceder à actividade docente (1901). Incidindo preferencialmente nas primeiras edições, este corpus abarca autores e obras de características bem distintas. Neste trabalho, não procedemos a uma análise aprofundada e sistemática do respectivo conteúdo mas tão sómente à recolha das referências a Espanha como suporte para um levantamento de pistas e possibilidades, de dúvidas e interrogações que nos parecem pertinentes e susceptíveis de serem debatidas no âmbito da História da Educação numa perspectiva ibérica.

### Os livros considerados foram:

- Almeida, João (1933). *Didáctica geral*. Braga: Livraria Cruz.
- Evangelista, Domingos (1945). *Elementos de pedagogia*. Porto: Livraria Figueirinhas
- Ferreira, Orbelino Geraldês [1954]. *Didáctica prática*. Lisboa: A Ninfa de Alvalade (depositária)
- Gaspar, José Maria & Ferreira, Orbelino Geraldês (1944). *Notas de didáctica especial*. Lisboa: B.U. Amaral.
- Lage, Bernardino da Fonseca (1945). *Didáctica geral da escola moderna*. Porto: J. Reis & Silvas.
- Leitão, António (1913). *Elementos de pedagogia*. Coimbra: França & Arménio, 2ª ed.
- Lima, Adolfo (1929). *Pedagogia sociológica*. Lisboa: Couto Martins, 1º vol., 2ª ed.
- Lima, Adolfo (1936). *Pedagogia sociológica*. Lisboa: Livraria Escolar Progredior, 2º vol.
- Loureiro, Francisco de Sousa (1950). *Lições de pedagogia e didáctica geral*. Coimbra: Livraria Gonçalves.
- Pimentel Filho, Alberto (1929). *Pedologia: esboço de uma história natural da criança*. Lisboa: Guimarães.
- Planchard, Émile (1942). *A pedagogia escolar contemporânea*. Coimbra: Coimbra Editora.
- Soeiro, Rafael de Barros (1947). *Da capacidade pedagógica para o magistério primário*. Braga: Livraria Cruz.
- Vasconcelos, António Faria de (1923). *Lições de pedologia e pedagogia experimental*. Paris/Lisboa: Aillaud & Bertrand, 2ª ed.
- Viana, Mário Gonçalves (1946). *Pedagogia geral*. Porto: Livraria Figueirinhas.

A ocorrência de autores e obras espanhóis é, como se verá, escassa e fragmentária. Um ou outro autor ou obra reúne várias menções em simultâneo. Mais relevante será a ocorrência de autores e obras de outras nacionalidades, que foram objecto de tradução em castelhano. Alguns autores de referência do panorama internacional da pedagogia e da educação são mencionados a partir das edi-

ções em castelhano, facto que nos chama a atenção para processos de mediação cultural desempenhados não só por Espanha mas por outros países como a Argentina e o México. Igualmente, sublinha a relevância do trabalho da tradução e dos tradutores, da planificação subjacente a uma política editorial de obras estrangeiras e à lógica de tradução, não apenas do ponto de vista da competência interlinguística como da negociação dos sentidos e adaptação à língua para a qual a obra original é vertida. Muitas chamadas traduções, são, na realidade, adaptações mais ou menos livres, realizadas, umas vezes, por figuras de primeiro plano no panorama educacional de cada país, outras, por nomes de que se desconhece qualquer informação significativa. Finalmente, valerá a pena considerar o acesso a todo este conjunto de obras e autores vertidos em castelhano por vias não directas, ou seja, por relação directa com Espanha, mas através, por exemplo, de autores e obras brasileiros, o que sugere a pertinência de tomarmos mais em linha de conta as trocas culturais no contexto iberoamericano .

## 2

### Quem semeia saberes, colhe livros...

A reforma do ensino primário e normal de 1901-1902 constitui um marco indispensável na construção do enquadramento histórico-institucional da nossa incursão cirúrgica no universo das referências dos livros pedagógico-didáticos da formação de professores. António Nóvoa chama a atenção para o alcance do facto, aparentemente circunstancial, de ser a partir daquela reforma que o acesso à profissão docente, no ensino primário, se passar a fazer, *em exclusivo*, através do curso das Escolas Normais Primárias.<sup>6</sup> A definição de um currículo de formação dos professores, o estabelecimento de um plano de estudos sistemático e graduado, com disciplinas e conteúdos bem delimitados deixa de ser periférico na produção dos professores, enquanto grupo profissional, e torna-se uma peça central na intervenção do Estado. A fixação de uma doutrina e a padronização de conteúdos tornam-se não só indispensáveis como inevitáveis e os livros de formação pedagógico-didáctica são peças fulcrais dessa transformação.

Será aqui que se opera a viragem decisiva na formulação do currículo, no pensamento pedagógico e no desenvolvimento dos saberes para a formação docente. Fica aberto o caminho para o triunfo dos modelos de desenvolvimento mental da criança por etapas e a construção de metodologias que combinam a idade mental com o conteúdo e o formato de apresentação das matérias escolares representados como susceptíveis de serem mais adequados a esse desenvolvimen-

---

<sup>6</sup> “En instituant l’obligation de suivre le *cours normal*, la Réforme de 1901 constitue un fait capital du processus de professionalisation de l’activité enseignante au Portugal” (Nóvoa, 1987: 652).

to. A organização sequencial dos programas, repartida pelos anos de escolaridade que todos os alunos devem percorrer proporciona o terreno fecundo para a grande alquimia pedagógica das primeiras décadas do século XX. Com efeito, rompe com a indeterminação da duração da escolaridade elementar,<sup>7</sup> consagra uma duração padrão e estabelece uma bitola para a classificação dos alunos, quanto às respectivas aptidões escolares. A combinação da idade com o domínio das matérias do programa do ano que “naturalmente” a criança deve frequentar (tendo em conta a idade de início da escolaridade) ganha foros de cientificidade, estabelece controlos intermédios no percurso escolar e antecipa o surgimento da repetência como critério para determinação da “anormalidade” do aluno. Pela primeira vez há critérios «objectivos» e com base científica para perseguir a meta da constituição de classes homogéneas de alunos, nomeadamente através dos testes mentais e do coeficiente de inteligência.<sup>8</sup>

Para o enquadramento das obras aqui convocadas vamos considerar a legislação relativa à formação dos professores primários produzida entre 1911 e 1960, e, em particular a que se refere às disciplinas da formação pedagógica e didáctica. A periodização proposta toma em consideração critérios de designação formal das disciplinas e do seu posicionamento no plano de estudos dos futuros professores primários. Assim, estabelecemos os seguintes 2 momentos: a) O segundo momento situa-se entre a reforma do ensino primário de 1911 e a suspensão do funcionamento das escolas do magistério primário em 1935. Conquistada a definição e normalização da função docente, estabilizado o modelo organizacional de escola que enquadra e define a intervenção profissional do professor, opera-se uma inversão dos termos em função dos quais o professor se assume, isto é, deixa de ser a escola que se realiza à imagem do professor para ser este a definir-se em função do tipo de escola em que desenvolve a sua actividade. A criança adquire uma centralidade estratégica na legitimação das propostas definidoras do modelo organizacional de escola. Algumas das subdivisões do programa inicial de Pedagogia ganham autonomia, destacam-se dela, enquanto outros conteúdos se lhe agregam. b) O terceiro momento inicia-se num momento em que ainda está em vigor a suspensão das matrículas nas escolas do magistério primário, decretada em 1936. Porém, por reconhecer-se que começa a

---

<sup>7</sup> Recorde-se que até 1894/1896 mas, sobretudo, até 1901, competia ao professor determinar o momento em que o aluno estava em condições de enfrentar o exame que culminava a realização da escolaridade elementar. Não havia, portanto, uma previsibilidade do número médio de anos para formar um aluno, o que se tornava muito perturbador em termos de administração escolar e tratamento estatístico.

<sup>8</sup> Cf. acerca desta temática Fancher, 1985 e Pinell, 1995.

haver escassez de professores diplomados, é legislado um conjunto de soluções expeditas para “fabricar” novos professores através, entre outros de um exame de aptidão pedagógica ou de um exame de Estado (cf. dec.30951 de 10.12.1940). Este aspecto é importante pois que os manuais desta altura referem expressamente a sua vocação de responder às necessidades de prover às necessidades imediatas dos candidatos a exame para professor primário. Quando são reabertas as escolas do magistério, os respectivos programas já revelam alterações de fundo significativas que perdurarão até 1974. É o período da afirmação peremptória da Didáctica como dimensão privilegiada da pedagogia na escola.

### 3

#### Dois fragmentos discretos das relações com Espanha na área da pedagogia escolar

Coleccionemos agora alguns fragmentos de memória histórica, da existência de relacionamento entre comunidades e figuras pedagógicas portuguesas e espanholas, para tentar surpreender as possibilidades de contacto tanto com autores e obras espanhóis como, e sobretudo, de obras, autores e correntes de ideias de referência no pensamento pedagógico europeu e americano. Não existe necessariamente relação alguma entre os exemplos referenciados. O que interessa aqui é questionar alguns eventos e situações pelas possibilidades de intercâmbio, de contacto e, principalmente, de acesso a outros discursos de referência, através da intermediação linguística e cultural espanhola. A metodologia a utilizar assemelha-se muito à da caixa de areia dos estrategas militares ou dos investigadores policiais que vão colocando bandeirinhas ou sinais coloridos para localizar as acções do inimigo ou dos criminosos e, a partir do conjunto desses elementos discretos e díspares, ensaiar a detecção de padrões de comportamento que permitam antecipar e prever as novas ocorrências. No nosso caso, trata-se de coleccionar informações dispersas sobre figuras e factos que remetam para o contacto das culturas pedagógicas escolares dos nossos dois países e exercitar continuamente a visibilização dos trilhos dos quais apenas vislumbramos pontos isolados.

#### 3.1

##### Fragmento Primeiro

No “Prólogo” da 2ª edição (1871) dos *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*, os autores, José Maria da Graça Afreixo e Henrique Freire, ao apreciar o acolhimento feito à 1ª edição (1870) do seu livro, referem não apenas a reacção favorável de alguns periódicos espanhóis como ainda a respectiva tradução para castelhano e adopção para uso na Escola Normal de Granada. O que leva a que este livrinho, feito para servir de elemen-

to de preparação para os exames do concurso ao magistério primário, onde haviam sido recentemente introduzidos alguns itens de Pedagogia aos quais os candidatos deveriam saber responder<sup>9</sup>, mereça referência em alguns periódicos espanhóis e até a adopção numa escola normal do país vizinho? Não sabemos. Nas 6 edições de que temos conhecimento, a última das quais em 1882, não volta a ser feita menção a Espanha. Tanto a 1ª como a 2ª edição reconhecem que o texto reproduz o que outros autores, sobretudo estrangeiros, já haviam escrito sem, no entanto, nomear algum. É provável que as referências sejam idênticas às utilizadas por António Francisco Moreira de Sá no seu *Compêndio de pedagogia*, também publicado pela 1ª vez em 1870, onde são mencionados os nomes de Ambroise Rendu Fils, Eugène Rendu e Charbonneau.

Razões de circunstância podem ter concorrido para o facto relatado. Relações pessoais, contactos institucionais, informação recolhida em encontros de professores, como as conferências pedagógicas, no âmbito da inspecção escolar, uma multiplicidade de elementos acidentais pode ter operado esta situação, marcando-lhe, igualmente, uma dimensão fugaz, à escala dos ciclos de vida dos intervenientes, sem posterior continuidade ou aprofundamento. Habitados que estamos a identificar somente os centros de referência e de produção e as grandes correntes de circulação temos dificuldade em perceber os circuitos paralelos, os actores de intermediação cultural, os processos obscuros e artesanais de apropriação e transformação das ideias de referência no senso comum literato que organiza as práticas. Valerá, por isso, defender a ideia da não desprezibilidade destes factores na constituição de redes de circulação e transformação de ideias e modelos, processo no qual Portugal e Espanha intervêm, sobretudo, enquanto entrepostos culturais, espaços de intermediação entre os grandes centros e circuitos internacionais e as áreas de influência cultural e linguística que lhes são inerentes.

No ano de 1892, realiza-se, em Madrid, o Congresso Pedagógico Hispano-Português-Americano.<sup>10</sup> Este evento enquadra-se, simbolicamente, na celebração do quarto centenário da chegada de Cristóvão Colombo à América e na exaltação da vocação civilizadora da cultura europeia à qual, naturalmente, a ibérica e, em particular a espanhola, estavam associadas. Apesar dos factos não sustentarem a ambiciosa representatividade geográfica reclamada pelo congresso, a comi-

---

<sup>9</sup> Cf. Correia & Peres, 2000.

<sup>10</sup> Dez anos antes, realizara-se o Congresso Pedagógico de Madrid, onde esteve presente uma delegação portuguesa presidida por José António Simões Raposo, director da Casa Pia de Lisboa (Hernández Díaz, 1998: 296).

tiva portuguesa tem algum destaque numa presença minoritária de congressistas não espanhóis.<sup>11</sup> Mais ainda, numa reunião desta importância,<sup>12</sup> onde pontificam algumas figuras de referência do país vizinho como Rafael de Labra e Alcántara Garcia, é de assinalar que alguns membros da delegação portuguesa foram eleitos para diversos cargos durante as respectivas sessões, além de, com outros, apresentarem comunicações.<sup>13</sup>

Bernardino Machado é a figura polarizadora da participação portuguesa neste acontecimento. Catedrático na Universidade de Coimbra, a sua reflexão pedagógica, nomeadamente, em torno da problemática feminina, já fizera com que em 1888 fosse nomeado professor honorário da Institución Libre de Enseñanza (Rosa, 1999: 39). Ele exemplifica a combinatória de relacionamentos de ordem pessoal com outros de ordem institucional que podem proporcionar rotinas de contacto e de intercâmbio, através das quais é admissível considerar que ocorram processos de divulgação e difusão em Portugal não apenas de obras e figuras da pedagogia espanhola mas de traduções espanholas de textos estrangeiros de referência. É a convite de Bernardino Machado que Alice Pestana (Caiel) escreve para o Congresso Hispano-Português- Americano a comunicação intitulada “O que deve ser a instrução secundária da mulher?” sendo ele mesmo que a apresenta (Rosa, 1999: 64). A colaboração entre os dois continua, ou mesmo reforça-se, após o casamento daquela com Pedro Blanco Suarez, circunstância que a leva a ir viver em Madrid, onde, tal como o marido, ensina na ILE.

### 3.2

#### Fragmento Segundo

Entre o Verão de 1930, ocasião de uma visita de alunos normalistas da Escola Normal Primária de Sevilha à Escola Normal de Lisboa<sup>14</sup>, e Fevereiro de 1952, data da publicação na *Educação*<sup>15</sup> do artigo «Sobre estatística aplicada à pedagogia», da autoria de António Onieva, inspector do ensino primário em Madrid,

---

<sup>11</sup> De acordo com Narciso de Gabriel e M<sup>a</sup> Dolores Candedo Gunturiz, em 2475 congressistas, 51 eram portugueses e 60 pertenciam a países da América do Sul (Gabriel Fernández & Gunturiz, 1988: 364).

<sup>12</sup> “Presidido por Rafael María de Labra, es el primer congreso pedagógico de carácter internacional que se celebra en la historia de España” (Hernández Díaz, 1998: 296).

<sup>13</sup> Cf. a este respeito a nota 10 na pág. 35 de (Rosa, 1999) onde são referidos Bernardino Machado, Pinheiro Chagas, Cincinnato da Costa, Ramalho Ortigão, Teixeira Bastos, Simões Raposo, entre outros; ver igualmente Hernández Díaz (1998: 297). Em nenhum deles, todavia, é feita menção ao trabalho de Luiz Filipe Leite, *Do ensino normal em Portugal*, que ostenta no rosto a indicação de ter sido elaborado no âmbito do Congresso Hispano-Português-Americano (Leite, 1892).

não existe relação directa alguma. É a ausência de factos *notáveis* que é significativa. Estes dois acontecimentos remetem para rotinas de contacto e intercâmbio entre escolas de formação de professores primários, não só entre as de Lisboa e Sevilha como muitas outras, que, por pertencerem aos hábitos do quotidiano, se tornam tão “naturais” quanto “invisíveis”. Relações epistolares entre professores de escolas dos dois países geradas por laços de amizade, pedidos de elaboração de artigos sobre determinadas temáticas são registos que se deslocam para zonas de penumbra da investigação porque não são conservados ou pertencem a arquivos pessoais.

Num dos seus numerosos trabalhos onde, pacientemente, vai dando a conhecer muitos detalhes esquecidos ou sobranceiramente ignorados da História da Educação em Portugal e, em particular, da formação dos professores primários, J. E. Moreirinhas Pinheiro declara que a disciplina de Didáctica Especial se tornou, a partir de 1943, uma das componentes chave da formação dos professores primários (Pinheiro, 1996: 69). A afirmação referida, para além de constituir testemunho de alguém que integrou essa geração de professores de didáctica especial, merece ser tomada como sugestão para o aprofundamento da leitura do que foi o itinerário dos saberes em torno dos quais se foi fabricando a representação da profissionalidade docente.

Neste período, a “invenção” de uma tradição conceptual, justificadora da centralidade da Didáctica Especial no plano de estudos dos futuros professores primários, ainda recorre a figuras emblemáticas de períodos imediatamente anteriores, embora, se observarmos com cuidado, reparemos que o faz privilegiando obras periféricas ou de aplicação prática específica, deixando em segundo plano, as que no seu tempo, participavam da busca de afirmação da cientificidade das ciências da educação e marcavam o território do pensamento pedagógico em Portugal. Assim é que, o que pontifica de Faria de Vasconcelos são, sobretudo, títulos como a *A arte de raciocinar em aritmética* ou *Como ensinar a ortografia* e de Alberto Pimentel a *Súmula Didáctica*.

Não deixa de ser significativo que seja também aos professores de Didáctica Especial que é atribuída a leccionação da Legislação e Administração Escolares (Pinheiro, 1996: 65). Da fragmentação e descontinuidade de um somatório de

---

<sup>14</sup> *La Escuela Normal en Acción*, “Pro Excursión Pedagógica Por Los Caminos de España y Portugal – Varias viñetas de viajes escolares de alumnos normalistas, organizados y dirigidos por el profesor de Pedagogia de esta Normal de Maestros, Don Juan Rubio y Carretero”, Sevilla: Libreria e Imprenta Moderna, 1930.

<sup>15</sup> *Educação*, Boletim Pedagógico Mensal da Escola do Magistério Primário de Lisboa, ano II, Fevereiro de 1951, nº5, pp. 213-223.

disciplinas que se sobrepõem à visão integrada do conjunto do currículo escolar ao conhecimento e cumprimento da lei e dos preceitos administrativos, estão lançados os fundamentos do modelo de professor, que não apenas se preocupa apenas em dominar o saber da prática como, antes de mais, ser um funcionário público exemplar, cumpridor das directrizes superiores e respeitador das hierarquias.

Uma parte substancial da bibliografia estrangeira a que era feito apelo para a organização dos conteúdos da Didáctica Especial, passava, até 1943, pelos nomes de A.M. Aguayo, Junquera Muñe, Robert Dottrens, Decroly, Montessori (Pinheiro, 1996: 69), e, presumivelmente, em versões existentes em castelhano. Do final dos anos 40 em diante, surgem autores brasileiros como Lourenço Filho, Theobaldo Miranda Santos, Eduardo Backheuser, Damasco Penna e outros, que não só escrevem como traduzem obras de outras nacionalidades e organizam colecções de índole pedagógica e educativa.<sup>16</sup> Não surpreende que esta seja uma outra via, indirecta, de contacto com autores ou edições em castelhano, dada a existência de maiores trocas culturais pela proximidade geográfica com países como a Argentina. Não podemos ignorar, por exemplo, o papel aleatório das vicissitudes de percursos de vida individuais que, fruto de circunstâncias diversas, acabam por ter consequências que ultrapassam em muito o protagonismo dos seus agentes. Um desses casos exemplares é o de Lorenzo Luzuriaga que, após um curto período de exílio em Inglaterra, se instala e ensina na Argentina, a partir de 1939, onde retoma a edição de traduções de obras pedagógicas estrangeiras, além da produção própria.

## 4

### Para quantas totalidades remete um fragmento?

Num primeiro relance à escassa bibliografia espanhola citada nos livros de formação pedagógico-didáctica dos professores, os nomes que vamos encontrando são-nos familiares: Lorenzo Luzuriaga, Fernando Sáinz, Ezequiel Solana, Domingo Barnés são os que surgem referidos por mais que um autor português. Outras referências são feitas mas, em termos de menção explícita, não ocorrem de modo significativo no conjunto dos livros analisados. No que respeita à cronologia das edições, as obras dos autores espanhóis citadas situam-se dominan-

---

<sup>16</sup> Já em 1931, por ocasião da publicação, pela Livraria Educação Nacional de António Figueirinhas, da edição portuguesa do livro de Edouard Claparède, *Como diagnosticar as aptidões dos escolares* (traduzido por António Leal Júnior) Áurea Judite do Amaral chamava a atenção, no prefácio respectivo, para o esforço de tradução feito no Brasil, neste caso de trabalhos de Claparède, e identificava Lourenço Filho como responsável por essa iniciativa.

temente em datas que vão até 1936, tornando-se mais esparsas a partir de então ou passam a ser reeditadas em Buenos Aires, por exemplo. Se tomarmos como critério de análise, em vez da autoria espanhola, a edição em língua castelhana, o contexto geo-cultural torna-se iberoamericano e o acervo de obras a considerar alarga-se consideravelmente pois as versões castelhanas de autores estrangeiros são numerosas. Claparède, Dewey, Ferrière, Kerschensteiner, W. A. Lay, A. & J. Schmieder são algumas das figuras que se destacam entre os autores referenciados.

O pouco número de referências explícitas, neste caso a obras em castelhano, dificilmente constitui uma evidência demonstrativa da rarefação das relações culturais escolares entre os dois países ibéricos. Os livros para formação de professores não pretendem, de um modo geral, ser um repositório de fontes bibliográficas nem ambicionam estimular a consulta de obras de autor. Claro que há exceções mas a regra orienta-se mais no sentido de se substituírem à leitura dos originais. Além de ser frequente o recurso à transcrição não identificada, à atribuição de afirmações a um autor sem especificar a respectiva localização, existe uma diversidade de possibilidades de intertextualidade que impossibilita a utilização dos livros pedagógico-didáticos como fonte única e aconselham ao cruzamento com outro tipo de fontes.

Valerá a pena insistir na ideia apresentada, logo no início do texto, acerca de uma segunda rota de contacto com autores e textos em castelhano. De facto, a partir da década de 1950, começam a ter alguma divulgação em Portugal os trabalhos de figuras brasileiras do campo pedagógico, como Lourenço Filho, Theobaldo Miranda Santos. Neles, as edições em língua castelhana ocupam um espaço razoável, nomeadamente, aquelas que decorrem da actividade académica de Lorenzo Luzuriaga na Argentina, a partir de 1939, onde se exilou na sequência do desfecho da Guerra Civil de Espanha. Entre os congressos de vocação iberoamericana dos finais do século XIX, de que já falámos, e os circuitos de produção, divulgação e reprodução das ideias pedagógicas num espaço ibero-americano que fala português e castelhano, na 2ª metade do século XX, existem certamente novos territórios por descobrir pela História da Educação. +

## Referências bibliográficas

- AFREIXO, José Maria da Graça & FREIRE, Henrique (1870). *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Typographia do Futuro.
- AFREIXO, José Maria da Graça & FREIRE, Henrique (1871). *Elementos de pedagogia para servirem de guia aos candidatos ao magistério primário*. Lisboa: Imprensa de J. G. de Sousa Neves, 2ª ed.
- ALMEIDA, João (1933). *Didáctica geral*. Braga: Livraria Cruz.
- BAGANHA, D.R. Annes (1878). Noções elementares de pedagogia para servirem de guia seguro aos candidatos do magistério primário. Porto: A.R. da Cruz Coutinho.
- BARREIRO RODRÍGUEZ, Hermínio (1989). *Lorenzo Luzuriaga y la renovación educativa en España (1889-1936)*. Sada, A Coruña: Ediciós do Castro.
- BARROSO, João (1995). *Os liceus – organização pedagógica e administração (1836-1960)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian/Junta Nacional de Investigação Científica e Tecnológica, 2 vols.
- BERNSTEIN, Basil (1986). “On pedagogic discourse” in [Richardson, John G., ed.], *Handbook of theory and research for the sociology of education*. New York, Westport Conn., and London: Greenwood Press, pp. 205-240.
- CARVALHO, Luís Miguel (2000). *Nós através da escrita: revistas, especialistas e conhecimento pedagógico (1920-1936)*. Lisboa: Educa.
- CARVALHO, Luís Miguel (2001). “A presença espanhola na imprensa pedagógica portuguesa: o caso da *Revista Escolar*, 1921-1935”. Comunicação ao Encontro Ibérico de História da Educação, Allariz-Orense, Setembro.
- CORREIA, António Carlos Luz (1996). *Os sentidos dos ponteiros do relógio: Representações do tempo na construção simbólica da organização escolar portuguesa (1772-1950)*. Dissertação de Mestrado em Sociologia Aprofundada e Realidade Portuguesa. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas/ Departamento de Sociologia.
- \_\_\_\_\_. (2000). A alquimia curricular: um campo de pesquisa histórico e sociológico. Lisboa: Educa.
- \_\_\_\_\_. (2001). *Se os livros de texto para formação de professores voassem, deixaríamos de ver o sol?* Texto para discussão no âmbito da trabalho conjunto com a equipa da Universidade de S. Paulo - projecto PRESTiGE.
- \_\_\_\_\_. & PERES, Eliane T. (2000). “Learning to be a teacher by the book: professional images, school curriculum and models of children’s learning in textbooks for elementary schoolteachers pre-service training in Portugal (1870-1950)”, ISCHE XXII, Alcalá de Henares-Madrid.
- DEPAEPE, Marc (1987). “The international organization of paidology before World War I” In [Kömlösi, Sándor, ed.]. *History of international relations in education*. Conference papers for the 9th Session of the International Standing Conference for the History of Education, Pécs, 31st August to the 3rd September 1987, vol.2. Pécs (Hungary): Regional Committee at Pécs of the Hungarian Academy of Sciences/Janus Pannonius University Faculty of Humanities, Sciences and Education Institute of Education, pp.129-137.
- FANCHER, Raymond E. (1985). *The intelligence men: Makers of the IQ controversy*. New York/London: W.W. Norton & Company.
- FERREIRA, Orbelino Galdes [1954]. *Didáctica prática*. Lisboa: A Ninfa de Alvalade (depositária).
- FERREIRA, Orbelino Galdes & GASPAR, José Maria (1945). *Legislação e administração escolares*. Coimbra: Coimbra Editora.
- HAMELINE, Daniel & NÓVOA, António (1990). “Autobiografia inédita de António Sérgio – Escrita aos 32 anos no Livre d’Or do Instituto Jean-Jacques Rousseau (Genève)”, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 29, Fevereiro, pp. 141-177.

- HERNÁNDEZ DÍAZ (1998). “La recepción de la pedagogía portuguesa en España (1875-1931)”, *Historia de la Educación*, 17, pp. 289-317.
- LEITE, Luiz Filipe (1892). *Do ensino normal em Portugal*. Coimbra: Imprensa da Universidade.
- LOUREIRO, Francisco de Sousa (1950). *Lições de pedagogia e didáctica geral*. Coimbra: Livraria Gonçalves.
- MAINGUENEAU, Dominique (1989). *Genèses du discours*. Bruxelles: Pierre Mardaga.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Os termos-chave da análise do discurso*. Lisboa: Gradiva.
- MORENO MARTÍNEZ, Pedro Luis (1996). “La Escuela Moderna, Pedro de Alcántara y la introducción de la educación física en los programas escolares (1891-1906) in *IX Coloquio de la Historia de la Educación, Granada 23-26 de Septiembre de 1996*, “El currículum: historia de una mediación social y cultural”. Granada: Universidad de Granada/Instituto de Ciencias de la Educación, pp. 121-130.
- NÓVOA, António (1987). *Le temps des professeurs*. Lisboa: INIC.
- \_\_\_\_\_. (1995). “Uma educação que se diz nova” in [Candeias, António; Nóvoa, António & Figueira, Manuel Henrique], *Sobre a Educação Nova: Cartas de Adolfo Lima a Álvaro Viana de Lemos (1923-1941)*. Lisboa: Educa, pp. 24-41.
- \_\_\_\_\_. (1998). *Histoire & comparaison (essais sur l'éducation)*. Lisboa: Educa.
- \_\_\_\_\_. *Esboço final2*. Texto de trabalho para a sessão do Prestige em Oxford, 6-10 Janeiro de 2001.
- NÓVOA, António & SCHRIEWER, Jürgen, eds. (2000). *A difusão mundial da escola*. Lisboa: Educa.
- Ó, Jorge Ramos do (2001). *O governo dos escolares: uma aproximação teórica às perspectivas de Michel Foucault*. Lisboa: Educa.
- PERES, Eliane (2001). “As obras de Adolphe Ferrière no contexto lusófono (Portugal e Brasil)” Comunicação a apresentar ao Encontro Luso-Brasileiro de História de Educação, Porto Alegre, Abril de 2002.
- PIMENTEL FILHO, Alberto (1934). *Súmula didáctica: I parte, língua maternal e aritmética*. Lisboa: Livraria Editora Guimarães & C.<sup>a</sup>
- PINELL, Patrice (1995). “L'invention de l'échelle métrique de l'intelligence”, *Actes de la recherche en sciences sociales*, 108, juin, pp.19-35.
- PINHEIRO, J.E. MOREIRINHAS (1996). “A disciplina de «Didáctica Especial» nas Escolas do Magistério Primário (1943-1973)” in *Escritos vários relativos à escola normal primária e à escola do magistério primário de Lisboa*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- \_\_\_\_\_. (1997). *Notas e documentos para a história do ensino primário e normal*. Lisboa: Escola Superior de Educação de Lisboa.
- ROSA, Elzira Machado (1999). *A educação feminina na obra pedagógica de Bernardino Machado – Propostas a favor da igualdade e da emancipação das mulheres*. V.N. Famalicão: Museu Bernardino Machado/C.M. de V.N. Famalicão.
- ROULLET, Michèle (2001). *Les manuels de pédagogie (1880-1920): apprendre à enseigner dans les livres?* Paris: PUF.
- SILVA, António de Morais (1961). *Novo dicionário compacto da língua portuguesa*. Lisboa: Confluência, 2 vols.



*Imaxes contrapostas, da escola tradicional á escola renovada, neste caso L'Escola del Mar de Barcelona, fundada en 1922.*

A stylized graphic on the left side of the page, consisting of a grey silhouette of a tree branch extending upwards and to the right. Two five-pointed stars are positioned above the branch: one is larger and located higher up, while the other is smaller and positioned closer to the branch's tip.

### III

## Tempos de transición e democracia



*Una imagen para el recuerdo, para el album en sepia. Todo iba a cambiar intensamente.*

## ESPAÑA E PORTUGAL NO QUADRO DEMOCRÁTICO.

### ENTRE A BILATERALIDADE POLÍTICA

### E A OFENSIVA ECONÓMICA

**Justino Magalhães**

*Universidade do Lisboa  
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação*

TEMPOS DE TRANSIÇÃO E DEMOCRACIA

As relações e as representações políticas, económicas e culturais entre Portugal e Espanha, no período subsequente à democratização, revestiram-se de alguma especificidade, no quadro geral das nações e não se desenvolveram de forma articulada e progressiva. O contexto e o sentido histórico evoluíram de uma relativa crise de relacionamento, gerada pela precocidade do processo de democratização português, para uma cooperação no contexto da democratização peninsular e da integração no federalismo europeu, dados alguns desafios comuns, para, por fim, se acentuar um quadro de diferenciação e bilateralidade marcado por concorrências de diversa natureza.

A procura de um relacionamento político, envolvendo cimeiras ibéricas ao mais alto nível, veio sendo consentânea com uma progressiva hegemonia económica e financeira por parte de grupos empresariais ibéricos e com o crescimento da importação de materiais e produtos agrícolas, piscícolas e industriais de origem espanhola, designadamente para a construção civil, sendo manifesta, por outro lado, no domínio da indústria têxtil, da agricultura sazonal e da pesca de longo curso, a procura de trabalho, em Espanha, por parte de trabalhadores portugueses.

No plano cultural, verificou-se uma crescente atração pelas universidades espanholas, designadamente no domínio da pós-graduação em educação, e uma progressiva troca de culturas, em exposições e mostras comuns, no domínio editorial e das artes plásticas, incluindo as comemorações das grandes expedições quinhentistas. Correlativamente a esta aproximação cultural, foram desenvolvidas iniciativas de política educativa tendentes a minorar os efeitos das marcas históricas de rivalidade e adversidade, na busca de uma representação mais humanitária.

A análise sumária a que se procede neste estudo visa sobretudo estruturar um sentido evolutivo e pontuar alguns dos momentos mais relevantes dessa evolução, a partir de periódicos publicados ao tempo.

**Antecedentes e contexto histórico.****Cronologia dos principais acontecimentos políticos, económicos e culturais.****1.1****Espanha: «Desfascização» do Franquismo.  
Uma Gradual liberalização económica e política.**

- 1936 - 1942/45: Fase imperialista do Franquismo. A Falange perde importância na área de decisão política.
- 1945 - 1957: Fase política marcada pela acentuação do corporativismo nacional católico.
- 1957(...): Incremento tecnocrático: sector bancário, indústrias de transformação, siderurgia.
- 1959 (Dezembro): Visita de Eisenhower (Presidente dos Estados Unidos da América do Norte a Espanha e apoio económico americano. Acentua-se o peso das divisas do turismo e da emigração para a Europa.
- 1969: As Cortes designam como monarca espanhol o neto de Afonso XIII. Início de uma reforma pactada.
- 1970: Proibida uma manifestação falangista (extrema direita)
- 1975: Fuzilamento de 5 militantes de esquerda (últimas condenações à morte e que mereceram protestos muito duros, designadamente por parte dos democratas portugueses)
- 1975 (Novembro): Morte de Franco (Espanha é referenciada como a 9ª potência económica do mundo)
- 1976: Suarez torna-se presidente do Governo - início da transição para a democracia
- 1978: Avanço na adesão de Espanha à Comunidade Europeia (pela sua acção diplomática, Calvo Sotelo fica conhecido como *Mister Europa*)
- 1978: Aprovada a Constituição Política
- 1982 (Outubro): O PSOE ganha as eleições e prossegue sob o signo da mudança (*cambio*). Fim da 1ª fase de transição; começo da integração definitiva na Europa
- 1983: Integração na OTAN
- 1985 (28 de Março): Assinatura do Protocolo de integração de Espanha na Comunidade Europeia. Política de concertação social, iniciada com os socialistas e prosseguida pelos populares.

## 1.2

**Portugal: Do Estado Novo à Revolução Democrática.**

- 1945-1950/ 60: Após alguma oportunidade estratégica, obtida através de negociações com a administração norte-americana e com o governo da Inglaterra, concedendo facilidades de utilização da base aérea das Lages, nos Açores, o Salazarismo fechou-se em torno do colonialismo
- 1968: Salazar é substituído por Marcelo Caetano (*Primavera Marcelista*)
- 1974 (25 de Abril): Revolução dos Cravos
- 1975 (Janeiro): A extrema-direita portuguesa organizou, a partir de Espanha, o ELP (Exército de Libertação de Portugal) que se propunha levar a cabo acções violentas contra os revolucionários portugueses
- 1975 (Setembro): Assalto à Embaixada de Espanha, em Lisboa. Incidentes diplomáticos que levaram a conversações bilaterais, no âmbito das quais, Melo Antunes asseverou que se tinha operado uma transição democrática em Portugal
- 1977 (28 de Março): Portugal solicitou adesão à Comunidade Europeia
- 1978 (6 de Maio): Foi concluído o acordo com o Fundo Monetário Internacional (FMI)
- 1984: Criação do Conselho Permanente de Concertação Social, por acção do Governo do Bloco Central (PS + PSD)
- 1985 (27 de Março): Assinatura do Protocolo de integração de Portugal na Comunidade Económica Europeia, vindo o Tratado de adesão à CEE a ser formalmente assinado em 12 de Junho de 1985, como culminar de 8 anos de incessante negociação. Tratado Lisboa - Madrid
- 1987 (14 de Novembro): Portugal aderiu à União Europeia Ocidental.

Apesar de inscrita na Constituição, desde 1982, «a porta» da Europa não foi objecto de debate e de esclarecimento político aprofundado pelo que, no que se refere ao papel de Portugal no reforço e na identidade europeia, as decisões continuaram a cargo e responsabilidade dos sucessivos governos. Quando da assinatura do Tratado de Maastricht, em 7 de Fevereiro de 1992, a Assembleia da República assumiu poderes de revisão, uma vez que não se havia cumprido um quinquénio desde a revisão constitucional ordinária de 1989. Nesta revisão foram acauteladas as regras de titularidade de soberania e a Assembleia da República passou a acompanhar regularmente todo o processo de construção da União Europeia, cuja regra básica, reafirmada no Tratado de Maastricht, era o princípio da subsidiaridade - não devendo a Comunidade intervir senão quando os objectivos de acção em causa não pudessem ser realizados com suficiência pelos Estados membros, incluindo matérias respeitantes à União Económica e Monetária.

## 1.2.1

**Algumas fases da Descolonização**

A descolonização constitui uma situação particular do Portugal Contemporâneo, afectando e acelerando o processo de democratização. Na sequência da Resolução nº1515 (XV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de Dezembro de 1960 - Declaração sobre a concessão de independência aos países e povos coloniais, Portugal ficou isolado na sua política colonialista, sendo expulso dos principais organismos internacionais e passando a contar apenas com o apoio da Espanha e da África do Sul.

Com a «Primavera Marcelista» verificou-se alguma abertura por parte da Administração dos Estados Unidos da América e de alguns Países da OTAN (Alemanha e França, nomeadamente), mas no início da década de 70 cresceu a aceitação internacional dos Movimentos de Libertação.

Em 9 de Maio de 1974, a ONU apelou a Portugal para que entrasse em negociações com os Movimentos Africanos de Libertação. Entre Maio e Junho desse ano, decorreram conversações, e em 27 de Julho foi proclamado o reconhecimento imediato do direito à independência dos povos da Guiné, Angola, Moçambique. Este compromisso veio a ser retomado no comunicado final da ONU, na sequência da visita de Kurt Waldheim a Portugal, entre 2 e 4 de Agosto de 1974.

Portugal procurava um lugar na comunidade internacional, abrindo-se aos países de Leste, aos países Árabes, aos países Africanos e, por fim, aos países Asiáticos. Em 18 de Outubro de 1974, o Presidente da República de Portugal discursara na Assembleia Geral das Nações Unidas - era a primeira vez que tal acontecia desde a admissão de Portugal àquela organização em 1955.

## 2

**Principais transformações históricas no Portugal Democrático**

Este nosso destino português! Cercados de mar e de Espanha por todos os lados, impedidos de qualquer osmose natural com ideias e culturas alheias, livrescos e psitacistas no melhor dos casos, aqui nos perdemos num monólogo insular, ele próprio interrompido por forças partidárias do silêncio total dos sepulcros.

(Miguel Torga, *Diário VIII*, p. 94 (8-I-1958))

Greves. Reivindicações sucessivas a torto e direito. Um povo subserviente, que recebia e agradecia de chapéu na mão, como favores concedidos, os próprios direitos, exige agora o possível e o impossível, numa desforra serôdia. É o ressentimento. Estamos a vingar no presente a resignação dos nossos avós. As revoluções em Portugal, em vez do triunfo de ideais novos, são ajustes de contas velhas.

(Miguel Torga, *Diário XIII*, p. 78 (13-II-1979))

## 2.1

### Regime político

Foram as transformações democráticas que mais profundamente marcaram a evolução histórica de Portugal neste período, sendo possível distinguir três períodos: de 1974 a 1976; de 1976 a 1985 e pós-1985.

A homologação da Constituição Política, em 1976, constituiu o marco decisivo na normalização democrática e uma orientação fundamental para o desenvolvimento do País. Consagrando na generalidade as transformações de natureza colectivizante operadas no período revolucionário anterior, a Constituição de 1976 consignou o socialismo como meta. Este foi também o aspecto em que mais se fez incidir a revisão constitucional de 1981, abrindo-se às privatizações e consignando o direito de indemnização, face às ocupações e nacionalizações.

Com as eleições legislativas de 1987, em que o PPD-PSD obteve uma maioria inédita de 50,1% dos votos, iniciou-se um período de partido dominante (1987-1994), pondo fim a tentativas e fracassos de coligações com vista à governação (AD; Bloco Central). Terminava também a tutela militar, iniciada com o Golpe Revolucionário de 25 de Abril de 1974.

Ainda no ano de 1987 (promulgação em 8 de Agosto), foram aprovadas leis relativas ao regime jurídico do contrato individual de trabalho e legislação referente a privatizações. As primeiras contaram com a oposição por parte das centrais sindicais.

As privatizações foram, todavia, uma das matérias principais da revisão constitucional de 1989, tendo ficado condicionada a privatização de empresas nacionalizadas, como forma de resolução da dívida pública. O cenário europeu de crescimento e o afluxo dos fundos comunitários permitiram um investimento em obras públicas e alguma estabilização com aumento dos salários reais e do consumo.

O ano de 1993 marcou uma reviravolta na economia internacional, depois da globalização dos mercados dos anos 80, da internacionalização da economia japonesa e da transição das economias comunistas. Esta viragem coincidiu, no

caso português, com um agravamento da situação económica e social, com um aumento do desemprego e com uma crise no sector produtivo, associados à quebra do poder de compra do escudo e à implementação das exigências da União Económica e Monetária.

## 2.2

### Demografia

Entre 1960 e 1991, a população portuguesa cresceu em cerca de 1 milhão de habitantes. Mas, enquanto na década de 70, embora de forma não homogénea, houve um crescimento populacional, em todo o País, a década de 80 ficou marcada por uma estagnação global, uma vez que a taxa de crescimento anual de 0,03% traduz uma quebra populacional, na generalidade do País. Entre 1981 e 1991, acentuaram-se as assimetrias na distribuição geográfica e um envelhecimento da população, fruto, sobretudo, da melhoria da esperança de vida. Entre 1960 e 1991, o número de pessoas com mais de 65 anos quase duplicou (de 700.000 para 1.200.000), passando a corresponder a 13,4% da população. Em contrapartida, o peso relativo do escalão etário dos 0-14 anos, baixou de 30% para 20%, em igual período. Entre 1970 e 1990, houve, por consequência, uma quebra da taxa de natalidade e uma estabilização da taxa de mortalidade.

Em síntese, entre 1960 e 1990, a população portuguesa registou um acréscimo global de 1 milhão de indivíduos, estabilizando, desde 1980, em cerca de 10 milhões de habitantes. Se o cômputo global se manteve a partir deste data, o mesmo não se verifica quanto à distribuição por regiões, vindo a acentuar-se a litoralização e a urbanização. Assim, verificou-se que no Norte e no Centro Interiores, bem como no Alentejo, se registaram quebras demográficas de 500.000 e 200.000 habitantes, respectivamente, ou seja de cerca de 1/3 da população respectiva. Ao contrário, no mesmo período, as regiões de Lisboa e Vale do Tejo e do Porto registaram um crescimento contínuo, saldando-se para esta última um crescimento de 500.000 pessoas e para Lisboa e Vale do Tejo, um crescimento de 1.000.000 de pessoas. Também a população do Algarve não cessou de aumentar. Estes crescimentos devem-se essencialmente à mobilidade demográfica.

Em 1991, o panorama geral da distribuição da população podia resumir-se da seguinte forma: 80% concentrada na faixa litoral do Minho ao Algarve, com excepção do litoral alentejano; 15% na faixa de interior de Bragança a Beja e 5% nos arquipélagos atlânticos.

## 2.3

## Escolarização e sociedade

A dualidade demográfica do País entre o litoral e o interior é correlativa e favorece a reprodução de desigualdades regionais, no que se refere ao envelhecimento da população, nas qualificações escolares e profissionais, na modernização do tecido industrial, na terciarização e na manutenção de maiores taxas de população ligada à agricultura e sector económico primário, com consequentes reflexos na qualidade e nos estilos de vida.

Em 1960, a generalidade da população tinha apenas frequentado a escolaridade básica elementar; 4,6% dos portugueses haviam frequentado o ensino secundário e menos de 1% tinha atingido o ensino médio ou o ensino superior. No mesmo ano, a taxa de analfabetismo era de cerca de 30% para a população com idade superior ou igual a 10 anos.

Entre 1960 e 1990, as taxas de frequência, como que duplicaram, de década para década, em todos os níveis de ensino. No que se refere ao ensino médio/superior, as taxas cresceram a um ritmo mais acelerado, tendo sextuplicado em 30 anos, passando de 23.877, em 1960, para 131.014 em 1989.

Apesar deste crescimento, em 1991, as taxas de habilitação e qualificação da população portuguesa mantinham-se aquém das taxas europeias, pois que apenas um terço da população portuguesa tinha atingido o ensino médio/superior. Também a taxa de analfabetismo se mantinha nos 11% para a população portuguesa com mais de 10 anos, numa Europa que tinha eliminado as taxas de analfabetismo. Ainda com referência ao ano de 1991, enquanto apenas 8% da população portuguesa, entre os 25 e os 64 anos, tinha completado o ensino secundário, ou o superior, 50% da população francesa tinha obtido um diploma do ensino superior, contra 26% na Itália e 19% em Espanha.

Mas no que se refere à habilitação e à qualificação, as assimetrias mais acentuadas são entre as faixas urbanas mais desenvolvidas do litoral e o resto do território, assimetrias que, no que se refere ao ensino superior, tinham vindo a diminuir e estavam praticamente anuladas, quando do Censo de 1991. Era então praticamente uniforme a taxa de inscrição no ensino superior pelo País.

Entre 1960 e 1991, a percentagem de população ligada ao sector económico primário reduziu-se de 43,6% para 11,6%, indo fortalecer o sector terciário, cuja percentagem cresceu de 27,5% para 55,2%, crescimento que corresponde sobretudo à triplicação da mão-de-obra feminina. Em contrapartida, o sector secundário que, embora gradualmente, não havia cessado de crescer, sofreu uma acentuada quebra entre 1981 e 1992, passando de 38,7% para 33,2% da população

activa. Entre os cerca de 10% da população activa ligada ao sector primário, a taxa de analfabetismo atingia os 40%. Enquanto os profissionais intelectuais e científicos apresentavam, em 1992, na sua generalidade uma habilitação correspondente ao grau de ensino superior, os níveis de escolaridade predominantes entre os empregados do comércio, dos serviços pessoais e dos operários industriais eram o 1º e 2º ciclos do ensino básico. Os empregados administrativos apresentavam uma escolaridade ao nível do 3º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, enquanto entre os profissionais técnicos intermédios, a habilitação mais frequente era constituída por cursos médios e ensino politécnico.

Mas, apesar das alterações estruturais que se têm vindo a verificar nas últimas décadas, em 1992, mantinha-se o contraste das habilitações entre os Directores e Quadros dirigentes a um lado e os Profissionais intelectuais e científicos a outro. Com efeito, enquanto estes exibiam, na sua generalidade uma habilitação de grau universitário, mais de 60% dos primeiros ou não tinham qualquer habilitação reconhecida, ou ficaram-se pela escolaridade elementar. Assim pois uma constante estrutural da economia e da sociedade portuguesas em que se têm vindo a opôr a actividade empresarial e a formação universitária. Aliás, o crescimento do número de intelectuais científicos e técnicos deve-se em boa parte ao alargamento das estruturas, serviços e dispositivos do Estado-Providência, designadamente nos domínios da educação, da saúde e da segurança social.

É num contexto de modernização económica e cultural que se observa uma crescente procura de melhores níveis de escolarização, fortalecendo o sector dos profissionais técnicos e de enquadramento.

Um estudo comparado, intergeracional, obtido por inquérito a uma amostra significativa de residentes em centros urbanos com mais de 10.000 habitantes, para o período compreendido entre 1960 e 1990, revelou que cerca de 23,4% dos empresários e dirigentes eram oriundos de um mundo de operários e assalariados agrícolas, movimento análogo ao dos profissionais técnicos e de enquadramento, 50% dos quais oriundos do seio de operários e empregados executantes. No que se refere à habilitação académica, se cerca de 50% dos pais dos inquiridos com ensino médio ou superior, não haviam ultrapassado o ensino básico, a percentagem elevou-se a 70% relativamente aos pais dos inquiridos com o ensino secundário. Em síntese, desde a década de 60 que se observam transformações profundas na sociedade portuguesa, traduzindo o sentido e o grau de modernização.

No quadro da democratização e da modernização, foram sendo sucessivamente aprovadas leis gerais respeitantes às diversas dimensões da vida contemporânea: meio ambiente, poluição, direitos do consumidor, igualdade social, etc.

## 2.4

## Educação

Especificamente no que se refere à educação, os analistas distinguem três fases no processo histórico recente: vigência dos governos provisórios, de 25 de Abril de 1974 à homologação da Constituição de 1976; de 1976 à aprovação da lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986; a partir de 1986.

A necessidade de proceder a profundas reformas no sistemas educativo vinha-se fazendo sentir desde final da década de 50, dado o desajuste crescente entre a procura e a oferta escolar, nomeadamente ao nível do ensino médio e face à evidência de que o progresso económico e social estava profundamente dependente do investimento na educação e na instrução. Ainda na década de 60 operou-se um primeiro alargamento da escolaridade básica obrigatória e um investimento no ensino técnico e profissional.

Com efeito, a educação foi uma das áreas em que abertura marcelista mais se evidenciou, designadamente através da acção política de Veiga Simão, consagrada na Lei de Bases aprovada em 1973 (lei nº 5/ 73 de 25 de Julho). Entre as propostas então aprovadas, releva: um aumento da oferta educativa em todos os níveis de ensino, incluindo a educação de infância e o ensino universitário, sendo prevista a criação de novas universidades; o prolongamento para 6 anos da escolaridade obrigatória; uma abertura e uma relativa desideologização da educação; uma melhoria das condições de acesso e de frequência dos diversos graus de ensino.

No período revolucionário foram revistas algumas destas medidas e foi aprovada a criação do ensino unificado, ao nível da formação geral, com o objectivo de neutralizar as distinções entre ensino técnico e ensino liceal. De igual modo, foram definidos os princípios reguladores de uma gestão democrática dos estabelecimentos de ensino.

Os desafios que se colocavam à educação eram, efectivamente, de diversa natureza, envolvendo democratização/ massificação; modernização pedagógica e organizacional; inovação. No que se refere à democratização do Sistema Educativo, visto esta acontecer em consentâneo com a massificação escolar, para além de uma alteração nas formas de gestão das instituições educativas e da estrutura dos organismos do Ministério, tornava-se necessário assegurar a mais completa igualdade de oportunidades. Com efeito, dado a desequilíbrio entre a procura e a oferta de ensino, associado ao alargamento da escolaridade obrigatória, a democratização era correlativa da extensão e da inclusão de novos públicos no sistema educativo. Entre a década de 70 e a década de 90, foram duplicando, de década para década, os montantes globais de inscrição e de frequência, em todos os níveis de ensino, incluindo o superior.

A modernização pedagógica compreendeu sucessivas actualizações e reformas curriculares, novas práticas educativas, revisão dos critérios de avaliação e da estrutura curricular, entre outros aspectos. Associada à modernização, esteve a inovação pedagógica, no âmbito da qual foi reestruturada a formação de professores, passando a constituir uma formação específica de grau médio ou universitário.

Uma vez homologada a Constituição política de 1976, os governos constitucionais encetaram um conjunto de medidas, com vista a dar resposta à massificação e democratização do sistema educativo, à estabilização da vida académica, à regulação das formas de acesso ao ensino superior. Essas medidas foram sendo tomadas no contexto e no quadro dos princípios gerais de uma Lei de Bases do Sistema Educativo, finalmente aprovada em 1986, consagrando: a) a democratização do sistema de ensino; b) a consolidação da escolaridade obrigatória de 6 anos; c) a reestruturação dos ciclos que constituem a educação básica e o secundário; d) o alargamento e diversificação do ensino superior e do ensino superior particular e cooperativo; e) a criação da pós-graduação ao nível universitário; f) a reestruturação da formação de professores, designadamente pela criação da formação integrada e pela formação contínua; g) a educação de adultos - PNAEBA (Plano Nacional para a Alfabetização e a Educação Básica de Adultos); h) a criação do ensino especial.

No que se refere ao ensino secundário, uma das preocupações mais sentidas foi a reorganização curricular e estrutural por forma a integrar a criação de cursos e vias profissionalizantes.

Em síntese, pode falar-se de uma alteração das qualificações da população portuguesa, de uma procura de erradicação do analfabetismo, de um aumento da escolaridade da população portuguesa (em 1991 era de 6 anos para 65% dos portugueses), de uma valorização da educação e da formação profissional.

Em 1970, contavam-se 49.000 diplomados pelo ensino superior, em 1991 eram já 263.000, ou seja mais de 5% da população activa. No que se refere ao número de alunos no ensino superior, em 1973 estavam matriculados 54.000 (2.340 no ensino superior particular), enquanto, em 1992, estavam inscritos 190.000, dos quais 50.000 no ensino superior particular. Quanto ao enquadramento dos investigadores, a sua generalidade continuou ligada às universidades. Com efeito, a evolução das décadas recentes foi no sentido de redução do peso dos laboratórios ligados ao Estado, crescendo o número de laboratórios ligados directamente ao ensino superior - em 1976, os laboratórios do Estado correspondiam a 57% das verbas de I&D (Investimento e Desenvolvimento), em 1990 correspondiam apenas a 25,5%; o peso do ensino superior na investigação subiu

em igual período de 17,5% para 36% e o das instituições privadas sem fins lucrativos, de 5% para 12,4%.

Em 1970, mais de um quarto da população portuguesa, com mais de 10 anos não sabia ler, nem escrever. No entanto, em 1973, publicaram-se mais 200 títulos de jornais do que em 1991. Também em 1973 havia quatro vezes mais espectadores de cinema do que em 1991, passando, por seu turno, o peso do cinema americano de 25% para 50% dos filmes vistos. Entre 1970 e 1991, o volume de livros editados não se alterou significativamente, volume que em pleno clima revolucionário tinha aumentado exponencialmente (de 1974 para 1975, publicaram-se mais sete milhões de livros, tendo quase duplicado os títulos de ciências sociais e políticas).

O período revolucionário trouxera preocupações e estratégias de descentralização e de democratização, designadamente através das Campanhas de Alfabetização. Todavia, a partir de 1977 eram já visíveis as novas tendências e estratégias culturais - as preocupações com o povo cediam às preocupações com o público. Foram abandonados os projectos de estruturas culturais descentralizadas, assistindo-se progressivamente a uma cristalização, em torno de *best-sellers* e outros fenómenos. A década de 80 foi particularmente significativa no encerramento de salas de cinema; nesta como noutras dimensões da cultura, o ciclo da revolução cedia ao ciclo do dinheiro.

Em 1986, foi aprovada a lei do mecenato e a cultura deixou de ter ministério específico, mantendo-se como Secretaria de Estado até ao retomar da governação socialista, na sequência das eleições legislativas de 1993.

### 3

## Relação Portugal - Espanha

### 3.1

#### Cimeiras Ibéricas

A democratização, em Portugal e Espanha, articulada com a integração de pleno direito na Comunidade Europeia, incluiu um processo de negociação bilateral ao mais alto nível, entre as duas nações ibéricas. Nestas Cimeiras, a primeira das quais aconteceu em 2 de Abril de 1985, foram sucessivamente revistas as matérias que respeitavam à bilateralidade, incluindo questões de territorialidade e de representação, gestão de recursos energéticos comuns, economia, política, cultura e o planeamento de estratégias de integração na Comunidade. Pela sua

dimensão global e estruturante estas Cimeiras converteram-se em reuniões de estado, independentemente da sensibilidade política dos seus representantes, tendo sucessivamente como protagonistas principais Suarez/ Soares; Gonzalez/ Soares; Gonzalez/ Cavaco Silva; Aznar/ Guterres.

### 3.2

#### Do isolamento à cooperação e à concorrência

##### 3.2.1

##### O processo de democratização

Os últimos anos do regime de Salazar-Caetano traduziram-se numa tensão e mesmo contradição entre a natureza do regime político vigente e a exigência de modernização económica, social, cultural. O impasse da guerra colonial a que acresciam o descontentamento e alguma instabilidade no interior da estrutura militar, por um lado, e a debilidade da oposição política, cuja organização se fazia essencialmente a partir do exterior, por outro, agudizaram-se com o crescimento do movimento grevista, no início do ano de 1974, precipitando o Movimento Revolucionário de 25 de Abril. De facto, uma cronologia do Estado Novo permite identificar três períodos críticos: 1945-46; 1958-61; 1968-1974.

Também uma cronologia sumária do período sequente a 1974, em Portugal, tomando como referência o processo revolucionário, permite distinguir três períodos: 1º) de 25 de Abril de 1974 à homologação da Constituição de 1976, aprovada em 2 de Abril de 1976; 2º) a construção e a instituição do regime democrático, consagrado na Constituição como uma democracia pluralista semipresidencialista. As primeiras eleições livres decorreram em 25 de Abril de 1976; 3º) integração e construção da União Europeia. De movimentação quase-espontânea, marcada pelo descontentamento, encabeçado pelos militares, à partidarização das vontades, agentes e ideologias políticas, em torno da Assembleia Constituinte e da Constituição de 1976, estabeleceu-se um grande consenso, quanto aos princípios básicos e ao rumo socializante da economia e da política portuguesas. Dos partidos da Constituinte, apenas o CDS se recusou a assinar a Constituição Política de 1976, que muito embora se abrisse às leis de mercado por contraponto a uma economia planificada, não deixava de consagrar as principais conquistas revolucionárias. A ideia de mercado saiu de novo reforçada na revisão de 1982 e na revisão de 1989 foi definitivamente eliminada a alusão ao socialismo, preparando a adesão à Comunidade Europeia.

Uma vez eleito por sufrágio universal o Presidente da República (27 de Junho de 1976), fora empossado o Primeiro Governo Constitucional, exclusivamente formado pelo Partido Socialista.

Cumprida a descolonização e democraticamente instituídas as principais autoridades políticas, o Movimento das Forças Armadas dissolvera-se, mas a tutela militar prolongou-se pelo período de transição, através da eleição de um militar para Presidente da República (1976-1986) e até à revisão constitucional de 1982. Remetidos que foram os militares aos quartéis, pela primeira vez desde o final da I República, em 1986, foi eleito um civil para Presidente da República.

O período compreendido entre 1976 e 1985, ficou marcado por uma procura de normalização, rompendo com o sentido colectivizante e preparando um cenário pró-europeu, tal o sentido com que foram aprovadas as leis principais.

### 3.3

#### Democratização/ Modernização/ Europeização

Em Espanha como em Portugal, o desenvolvimento histórico das últimas décadas do século XX compreendeu os processos de democratização, modernização, europeização. Todavia, estas fases comuns não correspondem a tempos, cambiantes e níveis de aprofundamento necessariamente comuns. Diferenciações que não são apenas de escala, mas também de intensidade e de sentido, em conformidade com o passado histórico e as potencialidades de cada região.

Em linhas gerais, cruzam-se três tempos de distinta natureza: um tempo político, um tempo cultural, um tempo económico e financeiro. O tempo político desenvolveu-se com algumas contradições e a ritmos variados, mas é no tempo cultural que as contradições mais se acentuam e que as diferenciações de ritmo são mais notórias - rivalizando nas comemorações e na consagração de um passado histórico marcado por percursos comuns, mas também por hostilidades e disputas territoriais e de independência, por um lado, mas protagonizando, por outro lado, desafios culturais com impacto universal, em torno designadamente dos prémios Nobel. Não podendo jamais ignorar-se algumas raízes ancestrais, quer de iberismo, quer de periferização, a cultura é talvez a dimensão mais conjunturalmente controversa na relação entre Espanha e Portugal no período em análise.

O tempo económico e financeiro construiu-se, por seu turno, evoluindo sempre num mesmo sentido - progressiva dependência de Portugal face a Espanha: transferências e investimentos a partir de Espanha de boa parte do capital financeiro e industrial, quebras de competitividade, nos domínios agrícola e piscatório; transferência e integração em empresas espanholas da mão-de-obra e dos mercados, designadamente no domínio das pescas e da têxtil; disputa de recursos hídricos e energéticos.

O processo revolucionário, iniciado em Portugal com a Revolução de 25 de Abril de 1974, culminando um período de contestação crescente e traduzindo uma ruptura com o passado, fora interpretado por alguns sectores políticos e intelectuais como fruto de um historicismo estreito, traduzindo fases do desenvolvimento histórico que mais tarde ou mais cedo afectariam a sociedade e a política espanhola. Assim, com frequência os títulos jornalísticos do período revolucionário constroem uma cronologia dos acontecimentos espanhóis, com base na conceptualização portuguesa. Os anos de 1974-75, em que culminou o período revolucionário em Portugal foram particularmente dramáticos na relação Portugal-Espanha - não apenas o movimento reaccionário se organizou a partir de Espanha (ELP), como os fuzilamentos franquistas, por um lado, a vontade de alargamento da revolução à Península e a convicção das forças revolucionárias portuguesas de que estariam em encetar um processo histórico tão inevitável como irreversível, por outro, contribuíram para um descompasso histórico e para uma tensão e mesmo conflitualidade nos mais diversos factores - quadrante político, social, económico, cultural.

Quando das primeiras eleições legislativas de 1977, o quadro analítico dos cronistas portugueses estruturou-se por contraponto ao espectro político espanhol.

Na campanha eleitoral de 1977, os partidos espanhóis defenderam a abertura à CEE. E se o abraço entre Soares e Suarez, em Novembro de 1977, interpretado ao tempo como celando um acordo vazio, e a visita do Rei espanhol a Portugal, em 1978, não foram suficientes para a resolução de importantes questões económicas bilaterais como a das pescas, a das centrais nucleares, a dos recursos hídricos e energéticos, a do turismo, num ponto havia porém consenso: Portugal e Espanha deveriam solicitar conjuntamente a sua adesão ao Mercado Comum.

A transição da década de setenta, permitira verificar que a demografia e a economia espanholas e portuguesas cresciam a ritmos diferenciados, com reflexos nos processos de adesão, pelo que a década de oitenta se iniciou sob um clima de vários acordos, nos quadros da OTAN, da EFTA, da CEE. Foram negociações bilaterais e no quadro comum da Europa. Foi, com efeito, num contexto de negociações em todos os domínios, alguns dos quais particularmente críticos (caso das pescas e dos recursos hídricos), que a 1ª Cimeira Ibérica decorreu, nos primeiros dias de Abril de 1983. Tratou-se de um encontro bilateral ao mais alto nível, envolvendo políticos, agentes económicos, agentes culturais. No campo cultural, a Cimeira fora precedida do I Encontro Luso-Espanhol de Poesia e por feiras- exposição de livros portugueses e espanhóis, em Madrid e em Lisboa, respectivamente.

A segunda metade da década de oitenta ficou marcada por uma busca constante de protagonismo, em que os sociais-democratas portugueses privilegiaram a bilateralização e os socialistas espanhóis procuraram um maior protagonismo, no quadro internacional. Foram anos marcados por uma ofensiva económica, em que os diversos agentes procuraram disputar os mercados de um e outro lado da fronteira, tendo-se saldado o ano de 1986 numa subida do investimento de capitais portugueses em Espanha, nos sectores da têxtil e dos aglomerados de madeira, nomeadamente.

Todavia entre 1987 e 1988 observou-se um crescente desequilíbrio económico entre os dois países e sucessivos protestos em torno do projecto nuclear de Aldeavila. Foi neste contexto de novos acordos comerciais, correspondendo ao crescimento do pronto-a-vestir espanhol em Portugal, ao controlo de mais de 20% dos arrastões portugueses por parte de empresas espanholas, à crescente entrada de médicos espanhóis no sistema de saúde português, que decorreu a Cimeira Ibérica de 1988. Para final da década de 80, de novo ganhou eco a ideia de um mercado ibérico, em consentâneo com a não menos recorrente ideia do iberismo, por contraponto a cenários catastróficos por parte dos sectores mais sensíveis às questões de identidade nacional. O clima era porém de abertura comercial e cultural. No início da década de 90, havia empresas portuguesas em Espanha e havia capitais e empresas espanholas em Portugal.

### 3.4

#### Novos Tempos

A década de 90 teve início, por conseguinte, num quadro de maior definição de objectivos e de estratégias, bem como de alguma rivalização. As autoridades políticas portuguesas reconheceram o avanço democrático e o progresso geral da sociedade espanhola, sob o poder do PSOE, empenhando-se em melhorar a imagem geral de Portugal em Espanha.

A relação entre Espanha e Portugal evoluiu numa sequência de três momentos: de uma bilateralidade para uma denúncia por parte dos portugueses, envolvidos no processo revolucionário, do arrastamento do franquismo para uma colaboração e para uma abertura, no contexto do federalismo europeu; nos anos 90, esta abertura cedeu, face à acentuação da concorrência ao nível de alguns sectores económico-financeiros de topo, associada a uma progressiva dependência do mercado e das indústrias transformadoras portuguesas face à economia espanhola. Aliás, a partir da segunda metade da década de 90, as autoridades espanholas não deixaram de reivindicar e proclamar o estatuto de potência nos domínios económico e militar, assumindo um papel mais activo nas estruturas da OTAN e distanciando-se de eventuais convénios de solidariedade bilateral.

De facto, na década de 90, à medida que o debate ideológico e a diplomacia esmoreciam, subalternizando a arte política face ao peso da economia - «cando habla lo dinero ... los demas se callan», a crescente ofensiva espanhola fez-se sentir em todos os sectores, rivalizando com França, no protagonismo internacional e subalternizando Portugal. Em suma, no plano internacional, a Espanha afirmou-se como uma das potências estruturantes da economia e da política europeias, assumindo um grande protagonismo na OTAN e competindo junto das economias mais ricas no quadro mundial.

No contexto ibérico, a última década do século XX saldou-se, por consequência, numa procura crescente dos produtos espanhóis em vários sectores industriais e comerciais, designadamente na construção civil e no ramo automóvel, mas também pela crescente influência espanhola na formação técnica e profissional, incluindo as ciências da educação e a gestão empresarial. No sector da saúde, especificamente, para além da entrada de médicos espanhóis, em Portugal, cresceu o número de estudantes portugueses em universidades espanholas, como de igual modo cresceu a procura dos hospitais espanhóis. E se a participação de docentes espanhóis em universidades e institutos politécnicos portugueses tem vindo a ser progressivamente mais significativa, não menos significativa tem sido a frequência de programas de doutoramento, em universidades espanholas, por parte de candidatos portugueses, incluindo docentes universitários.

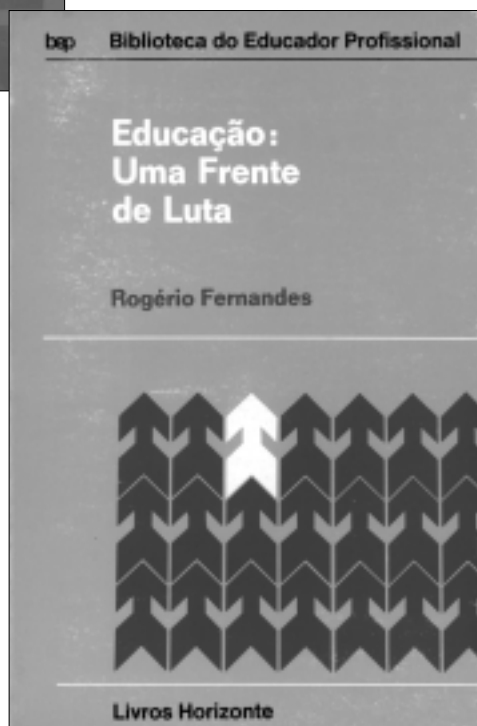
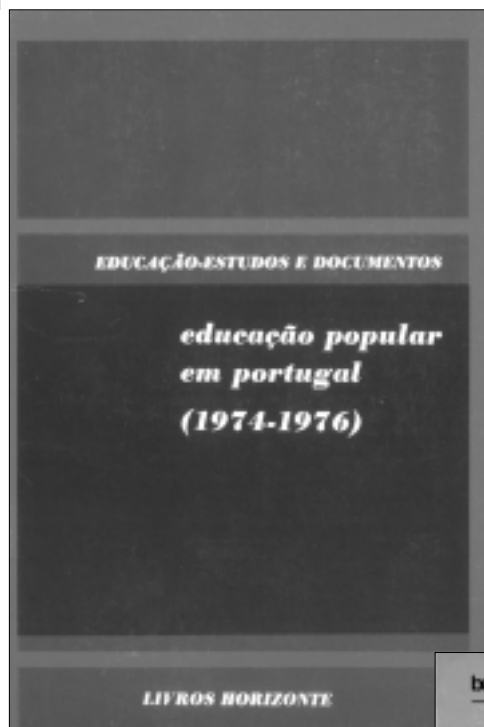
#### 4

### Reflexão final.

Procurando sistematizar e resumir pode concluir-se que, encetado o processo de democratização em Portugal, por vários momentos esteve ameaçado o bom entendimento entre os dois países, designadamente quando as forças reaccionárias portuguesas procuravam organizar-se a partir de Espanha, em concomitância com uma mobilização de esquerda a partir de Portugal - acontecimentos que ficaram marcados pelo assalto à Embaixada de Espanha. No mesmo sentido, quando da crise política de 1981, sequente à queda de Suarez e à ocupação do Parlamento, de novo ressaltaram as relações de amizade entre o Rei de Espanha e o então Primeiro Ministro Português. Mas foi no contexto da europeização que as diplomacias e o conhecimento mútuo dos dois países, nos planos económico, cultural, turístico, se aprofundaram, estabelecendo-se bilateralidades aos mais diversos níveis, que se saldaram na superação de estigmas sócio-culturais e na melhoria das representações mútuas. Todavia, a modernização da economia e da sociedade espanhola operou-se de forma mais rápida e porventura mais sólida, reforçando os sectores industrial e agrícola e potenciando a tecnologização do sector empresarial, com relevo para a profissionalização e o reforço de técnicos de gestão e de marketing.

Neste contexto, as comemorações das Descobertas e da Gesta Oceânica, apontando para um passado ibérico cruzado, jamais se converteram num cruzamento de destinos quanto a futuro. Os fantasmas do Iberismo têm sido frequentemente agitados, face à constatação de que o crescimento da economia portuguesa não apenas não vem acompanhando o crescimento da economia espanhola, como tende a ficar mais dependente. No plano cultural, associando-se aos prémios Nobel da Literatura e a outras grandes manifestações, as sociedades espanhola e portuguesa tenderam a entrecruzar-se, ainda que a circulação de técnicos e a competitividade da tecnologia espanhola tenha vindo a favorecer claramente a expansão linguística de um espanhol aplicado. Na educação, embora a inovação pedagógica tenha algumas fases comuns, as reformas educativas portuguesas não deixam de apresentar alguma especificidade.

Numa Europa de regiões era esperado que as relações entre Portugal e Espanha evoluíssem de forma diferente como ficou demonstrado pelas conjunturas construtivas, criadas pelos encontros linguísticos luso-galaicos. Contudo, a história do passado recente não revela uma linha de evolução coerente nesse sentido. +



*Dous libros-símbolo dos novos tempos democráticos.*

José António Afonso

Universidade do Minho

Na observação das mudanças estruturais das sociedades há, por vezes, imposição de agendas políticas que nos inibem compreender os traços identitários das outras estruturas sociais ou, pelo contrário, configuram a importação de problemas e problemáticas que são alheias, mas que em períodos de forte permutabilidade e introsão, ditam uma espécie de efeito de verosimilhança.

A proximidade de Estados-Nação que partilharam histórias que, em tensão territorial, foram erigindo as suas especificidades – frequentemente mantendo posições de radical oposição – e legitimando o que era distinto origina que se criem mecanismos de ensumamento societário que cerceiam (pelo menos simbolicamente) qualquer vulnerabilidade.

Mas defender uma identidade enquistada numa retórica de pureza origina que não nos distanciem da subserviência política nem saibamos discernir sobre os reais problemas que bulem na sociedade portuguesa.

É, na crucialidade, das dinâmicas cruzadas das sociedades com quem confluímos no destino europeu que as encruzilhadas ganham visibilidade. Em particular gerações teceram um sentimento de perenidade portuguesa que inibe pensar as transformações estruturais dos outros países e a questão tanto mais nos afrenta quando do *país vizinho* se trata.

Cinco *olhares* são propostos com o intuito de patentear as dimensões que em Espanha nos confrontam com a modernização global (e local).

## 1

### Introdução

Em 1931, Kostas Nearjos, Consul Geral da Grécia em Portugal, de 1919 a 1924, cujo pseudónimo literário é Kostas Uranis, percorre a Espanha. As crónicas que escreveu sobre essa visita reuniram-se em livro, publicado em Atenas em 1934, com o título: *Sol y sombra. Figuras y paisajes de España*.

<sup>1</sup> Ideia retirada da expressão de Kostas Uranis: *España, el país de lo inesperado*

No livro coloca-se abertamente um confronto entre duas Espanhas: “Si Castilla es una señora católica que vive una vida monótona en un castillo melancólico, austera y aislada, orgullosa de su pasado y despreciando el presente, Andalucía es una joven del pueblo, lozana y morena, con labios rojos y mirada ardiente, que ama la vida, la danza y la canción; una mujer jugosa y vivaz, iletrada pero llena de encantos, supersticiosa, que cree en la quiromancia, adorna su pelo con una rosa, y pasa la mayoría de sus horas en el umbral de su casa, en lugar de en la cocina, concede citas amorosas dentro de las iglesias, tiene una sangre caliente y dulce, le gustan los vestidos llamativos y las joyas extravagantes, aunque sean falsas, y atraviesa la vida contoneándose con un paso danzarín...(...).

Porque Andalucía no es ya la España católica, y nos es aún completamente el oriente voluptoso. Está entre ambos, y el incomparable e inolvidable encanto emana de esta mezcla.” (Uranis, 2001, págs.123 e 124).

Um contraste antitético é evidente e algumas metáforas tonificam o olhar sobre o país que acabara de proclamar a República. A viagem de Uranis é através do tempo destacando épocas passadas e as surpresas que a aparição da modernidade provoca: “Toda esta afirmación arrogante de vivacidade, riqueza y modernidade es simples fachada. Madrid, queriendo servir a España, la traicionó, su europeísmo hace más llamativo el contraste de las costumbres y la vida de sus habitantes, que no tienen nada de europeos. Pretendiendo ser práctica, hizo más obvio su romanticismo, queriendo dar la impresión de una ciudad activa y vertiginosa, acentuó aún más la pereza; en pocas palabras, queriendo enseñar lo que es la nueva España, mostró exactamente lo que no es.” (Uranis, 2001, pág.68).

Uranis descreve-nos um país anacrónico que resiste a aceitar o “espírito moderno”. Espanha não é unitária parecendo ao autor mais uma imensa rede de pueblos unidos por uma identidade: a paixão, como lhe chamou.

Toda a percepção obedece ao estabelecimento de uma dualidade – “Cuanto más grande es la sombra, más luminoso es el sol”. – que marca indelevelmente a tensão da Espanha dos anos 30, e sem qualquer concessão os pólos opostos estruturam toda a narrativa – ao caracterizar Castela/Andaluzia vs. Galiza, Estremadura, Aragón,...,e mesmo quando pontua aproximações a cidades: Barcelona é o dia em contraste com a noite e no dia a divisão é entre trabalhadores e patrões -, que nos induz a visão de uma Espanha incapaz de se adaptar à realidade; de uma Espanha que morreu como país e como povo. Espanha é o D. Quixote que despertou do seu sonho impossível...

O pretexto que o livro de Uranis nos dá é podermos pensar um conjunto de transformações que no tempo se deram e que quebram o imaginário de alguns

tópicos eternos e consagrados – touradas, procissões, castanholas, leques, ... - que mortificaram a compreensão das dinâmicas sociais e simbólicas.

## 2

### A cultura política em Espanha

Com a morte de Franco em 1975, surgiram milhentas hipóteses sobre o futuro de Espanha. Muitos consideravam que num país sem cultura democrática e onde as crispções tinham no passado assumido dimensões trágicas não se poderia augurar nenhum optimismo. Outros, provavelmente mais radicais, vaticinaram o retorno à situação de guerra civil dos anos 30.

Estes medos revelaram-se infundados. A Espanha em alguns anos instalou a democracia nas suas instituições e nas práticas políticas, desmontando os pressupostos dos mais cépticos, assentes num conjunto de argumentos que valorizam duas dimensões: os Espanhóis assumiram a transição democrática sem a quere-rem e na sua cultura política conservaram traços do passado franquista o que autorizaria a falar-se de post-franquismo e não de transição democrática. No entanto importará compreender que a relação que os Espanhóis estabeleceram com a democracia está ancorada num conjunto de transformações radicais que a sociedade espanhola experimentou, especialmente no campo dos valores, nos 20 últimos anos do franquismo, ou como afirma Raúl Morodo: O gradual deslizamento para a recuperação democrática (Morodo, 1997, pág. 25).

Cerca de um terço dos Espanhóis “sonhava” com a democracia (Júlia, 1999) mesmo que esta preferência estivesse embebida de posições conservadoras o que se traduziu na conjugação simultânea de ordem e liberdade de expressão, ou seja numa concepção relativamente conservadora da democracia e com uma assinalável tendência para a moderação o que explicará, que a partir de 1975, os Espanhóis, quer de esquerda, quer de direita, tenham privilegiado as candidaturas às eleições mais próximas do centro.

Haverá, neste aspecto, uma herança franquista resultante das fases vicárias – a expressão é de Raul Morodo - que se processaram entre 1945 e 1975 - e que no fundamental se reflectiram numa adaptação às novas realidades sem questionarem a “legalidade fundamental totalitária” (Morodo, 1997, pág.29) e na preparação que o regime operou para uma mudança que se consubstanciou numa ruptura pactuada onde a influência da Revolução dos Cravos é crucial para estabelecer a chave mestra da transição, como lhe chamou Josep Sanchez Cervello: criar um modelo na base de “uma negociação entre a oposição democrática e os herdeiros das ditadura, negociação que não se verificara em Portugal”(Cervello, 1985, pág.221). A transição que é classificada por Juan Linz como uma “inova-

ção política quase sem paralelo no mundo” (apud Miguel, 1996, pág. 81) – processa-se ao longo de 5 anos e 3 meses:

- Morte de Franco (20 de Novembro de 1975)
- Juan Carlos assume a Coroa (22 de Novembro de 1975)
- Referendo para a Reforma Política (15 de Dezembro de 1976)
- 1<sup>as</sup> Eleições Legislativas – ganha UCD (15 de Junho de 1977)
- Eleições Sindicais (Junho de 1978)
- Referendo da Constituição (6 de Dezembro de 1978)
- 2<sup>as</sup> Eleições Legislativas – ganha UCD (1 de Março de 1979)
- Eleições Municipais (3 de Abril de 1979)
- Referendo do Estatuto da Autonomia - Catalunha e País Basco (25 de Outubro de 1979)
- Eleições para os Parlamentos Basco e Catalão (Março de 1980)

As mudanças operadas referem-se a dois processos: a instauração da democracia e a transformação de um Estado autoritário e centralista num Estado das autonomias, ou seja um Estado social e democrático de direito e estruturante da unidade e da diversidade com base numa Monarquia parlamentar.

A partir da chegada do PSOE à governação configuram-se três outras transições que decididamente pontuam a entrada da Espanha na modernização: 1º) transição política (acordos de Moncloa de 1977 até 1984); 2º) transição económica (integração na CEE) e 3º) transição social (estabelecimento dos pactos de Concertação Social). Este período que vai de 1983 até 1987 corporiza a segunda fase da mudança. Em termos gerais, desde 1975 opera-se uma transição pacífica e ordenada – que de acordo com alguns autores é um milagre semelhante ao milagre económico dos anos 60 – e que marca a leitura e percepção que os Espanhóis tiram da História: o consenso “a cima de tudo:”(…), em Espanha as preocupações centrais das autoridades no período de transição não foram económicas, mas políticas (...). Em Espanha as autoridades económicas entenderam que só quando se tivesse confiança na veracidade das mudanças políticas em marcha e prometidas poderia empreender-se a disciplina na economia, uma vez que se neutralizava em grande medida a possibilidade de que os custos sociais e económicos da reforma se tornassem custos políticos que atentassem contra a democracia nascente “(Muñoz, 1997, pág.395). Nascia um modelo neocorporativista.

Ao longo dos anos 80, o processo de consolidação democrática está finalizado em boa parte e verifica-se que a democracia ocupa uma posição central numa cultura política realista, pautada por um pluralismo moderado, mesmo quando

ao nível das Comunidades Autónomas fenómenos de pluralismo polarizado sejam expressão de particularidades histórica e antropológicamente embebidas no espaço. Esta é uma especificidade do sistema de partidos a que se junta uma outra ancorada no eixo distributivo (políticas fiscais) que a partir de 1989 são o cerne do debate entre o PSOE e o PP e que reflectem as tensões redistributivas de uma sociedade marcada por alterações no mercado de trabalho, com consequências nas mudanças das bases sócioestruturais dos partidos, em consonância com a emergência de atitudes ambivalentes relativamente ao Estado de Bem Estar. Se 80% dos Espanhóis crê que há grandes diferenças de rendimentos, um em cada três oscila entre a explicação individualista e a estrutural. Também se observa o mesmo no desencanto generalizado sobre o funcionamento do aparelho da Justiça, que no limite tem expressão numa corrente de opinião vincadamente partidária de uma ideia vingativa, vulgo: pena de morte. Estes aspectos marcam as transformações recentes da sociedade espanhola e reflectem, em parte, a emergência de políticas neo-liberais. De acordo com os dados elaborados pela Fundação Foessa e pela Cáritas (1998), são identificadas um milhão e setecentas mil pessoas em situação de pobreza severa, meio milhão em pobreza extrema estando cerca de 20% da população total afectada por situações de vulnerabilidade económica ou pobreza relativa. Estes dados são identificados com a desigual distribuição do rendimento e do crescimento económico por regiões; cerca de 10% das famílias acumulam 40% dos rendimentos enquanto 21,6% das famílias mais pobres possuem só 6,9% dos rendimentos.

Se durante os anos 80 se nota uma redução da pobreza, durante a década de 90, especialmente a partir de 1993 assiste-se ao ressurgimento da pobreza associado à conjuntura económica – com uma taxa de desemprego superior a 20% da população activa – e ao aumento das desigualdades salariais que estão correlacionadas com as modificações regressivas da política fiscal e com a desregulação do mercado de trabalho. Nesta fase aumenta a pobreza moderada e tendem a diminuir as formas de pobreza severa (FOSSEA/CÁRITAS, 1998, pág.201); assinala-se que do ponto de vista regional subsistem assimetrias estruturais como sejam os indicadores que referem que a pobreza se centra especialmente nas Comunidades Autónomas da Extremadura, Andaluzia e Canárias – particularmente na Andaluzia concentra-se 30,1% das 528.200 pessoas em situação de pobreza extrema.

Se optarmos pela identificação de um conjunto de indicadores que nos possam fornecer uma clarificação sobre o processo de modernização, entre 1941 e 1987 emergem factores estruturais que a partir de 1962, clarificaram a sociedade espanhola. Do ponto de vista político nota-se que o período de 1941-1951 é marcado pela ditadura e pela repressão; de 1952 a 1961, ainda que em ditadura, assiste-se à quebra do isolamento e ao início do reconhecimento internacio-

nal por parte de países (E.U.A., Vaticano) e instituições (ONU, FMI, OCDE). Entre 1962 e 1974 são ensaiados tímidos processos de liberalização (Lei da Imprensa) e assiste-se à emergência de correntes tecnocratas; de 1975 a 1982 é fundamentalmente o período de transição democrática, promulgação da Constituição e institucionalização da Monarquia; adesão à OTAN. De 1983 a 1987 consolida-se a democracia; governo socialista e adesão à CEE. No que se refere aos ciclos económicos nota-se que para o período é extremamente recessivo com tradução em práticas de racionamento e contrabando; o segundo momento é moderadamente expansivo enquanto que o terceiro período é fortemente expansivo. De 1975 a 1982 há recessão – crises de petróleo de 1973 e 1974 - e a partir 1983 é uma expansão moderada.

No que se refere à estrutura sectorial da actividade económica (agricultura, indústria e serviços) o período de 1962 - 1974 marca decididamente a passagem de uma sociedade agrícola tradicional para uma sociedade com um forte processo de industrialização e configuradora de uma economia de serviços – especialmente visível a partir de 1993. O período 1962-1974 acentua os processos de urbanização e de migrações (internas e externas) como, também desenha tendências: inversão das taxas de mortalidade infantil, aumento da esperança de vida, diminuição das taxas de analfabetismo, plena escolarização e boom universitário.

Este processo de modernização reforça a mobilidade social e inicia o fim do processo de nuclearização da família nas zonas rurais e a configuração de novas formas familiares nas cidades. É um período onde ganham contornos a queda da fecundidade e da nupcialidade e a evolução da ilegitimidade. No plano jurídico, formaliza-se a igualdade entre sexos (caso do divórcio, em 1981) e suspendem-se práticas discriminatórias (por exemplo entre filhos legítimos e ilegítimos) e despenaliza-se a contracepção, o adultério e certas formas da interrupção da gravidez.

É ainda um tempo de crescimento do associativismo cívico e solidário e da emergência do “terceiro sector”. O movimento inicia-se no anos 60, mas é nos anos 80 que começa uma relevante expansão – entre 1965 e 1990 criaram-se 150.000 associações, das quais 85% não são lucrativas –.

### 3

#### Notas sobre a questão religiosa

Relativamente à questão religiosa importará enfatizar o que tem sido sublinhado por alguns autores: a radical descontinuidade histórica que emerge a partir da transição democrática e cuja expressão se encontra plasmada na Constituição de 1978, no seu Artigo 16, configurando-se na sociedade espanhola uma tendência para a moderação, a tolerância e o pluralismo.

Do nacional catolicismo a uma secularização relativa, é toda uma experiência de construção democrática vivida pelos povos Espanhóis que se traduz, ainda, pelo modelo de laicização iniciado na década de 70 do séc. XX e que foi capaz de inibir a potencial pluralização da clivagem religiosa; mesmo que momentos tenham germinado como em 1984 com a aprovação da LODE ou em 1991 com as declarações de João Paulo II criticando o neo-paganismo dos Espanhóis.

Num tempo relativamente curto construiu-se uma paz religiosa – refira-se o percurso da normalização das relações entre o Estado e as minorias religiosas que se enceta em 1982 e que ganha consistência nos Acordos de Cooperação de 1990, formalizando-se em 1992 com a promulgação de leis que outorgam três religiões minoritárias: protestantes, muçulmanos e judeus – que cerceou a estratégia da hierarquia católica – e das forças neo-conservadoras, de construção de um bloco ideológico católico, semelhante ao caso italiano.

As atitudes de moderação ideológica dos Espanhóis consubstanciam uma recusa de propostas limitativas da modernização social e vincam o pluralismo ideológico e a competência política.

#### 4

### Sobre a Ecologia...

No que concerne à questão ecológica a Constituição de 1978 reconhece o direito fundamental dos cidadãos em participarem em assuntos públicos bem como o acesso à informação dos registos públicos. Em termos legislativos assiste-se a um crescendo de um 1961 até 1994, e em particular nos últimos 15 anos os processos legislativos são significativos no que concerne à participação de ONG em Órgãos Consultivos – Impacto Ambiental, Questão da Água e Legislação sobre a Terra – bem como na necessidade de fomentar mudanças culturais. Foram criados oito Provedores do Ambiente (Moreno et alii, 1998).

Há aspectos marcantes na preservação do Litoral, considerado de interesse nacional, que passam pela destruição das construções inconvenientes; pela proibição de construir; pela definição do índice médio da construção, e pela definição de uma linha de costa non edificandi. A gestão do Litoral está dependente do governo central. Relativamente à preservação da floresta cercaram-se razias e aderiu-se à Directiva Habitat de 1992, havendo nesse sentido mais de 25.000 km<sup>2</sup> de floresta para assegurar a biodiversidade, - “pela conservação dos habitats naturais, bem como a flora e a fauna selvagens” -, apesar de, em 1997, se encontrarem 985 espécies de plantas ameaçadas.

Em termos de consumo per capita de electricidade, os valores situam-se na ordem dos 3.889 kw/h distribuídos da seguinte forma, de acordo com a origem: hídrica - 18,6%; carvão - 34,3%; petróleo - 7,2%; gás - 8,8% e nuclear - 29,8% (dados de 1997). Nota-se a introdução de experiências com objectivo de generalizar a produção de energia eólica (produção de 259 MV) e de energia solar (10.000 m<sup>2</sup> colector/ano). Em 1997, a Espanha é o 13º maior produtor de electricidade com 186.000.000 kw/h.

Apesar da progressiva implicação em estratégias de protecção ambiental, há uma questão pendente no destino político ibérico: a água.

As relações entre Espanha e Portugal têm sido relativamente tensas neste âmbito. Portugal tem 5 rios internacionais: Douro, Tejo, Lima, Guadiana e Minho. Desaguam todos em estuário. Desde os anos 60 existem convénios entre os dois países, que regulam o aproveitamento hidroeléctrico dos troços internacionais do rio Douro e afluentes, de 1964 e do Minho, Lima, Tejo, Guadiana e respectivos afluentes de 1968.

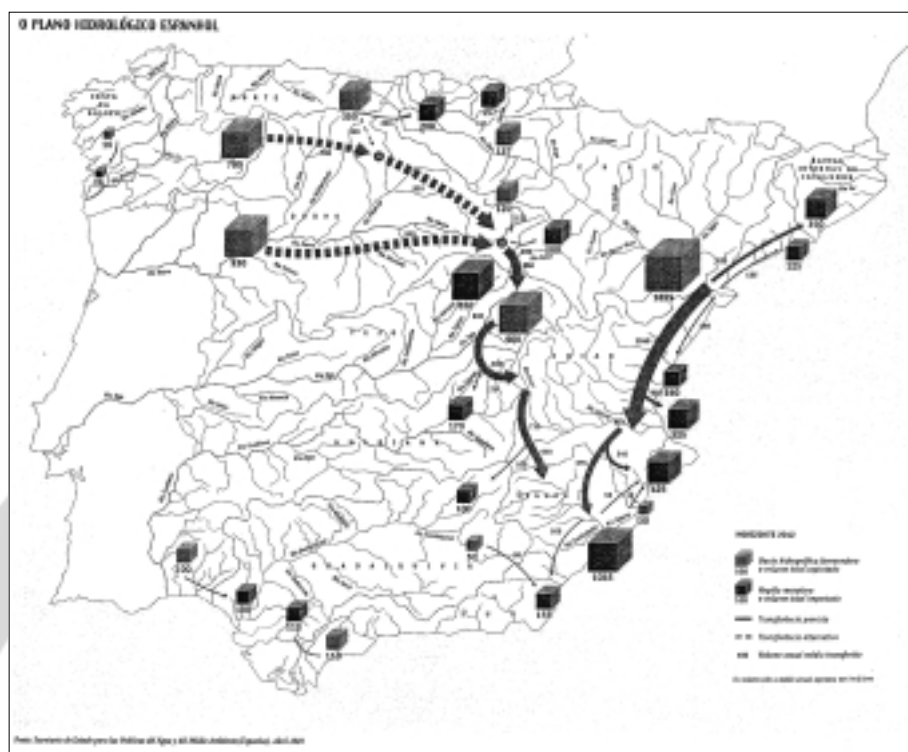
O problema que se coloca é precisamente Portugal ser um país de jusante, pelo que qualquer decisão que haja em Espanha tem um impacto extraordinário em Portugal - e basta recordar que cerca de 2/3 do território português está localizado em bacias internacionais -. É neste contexto que assume capital importância o Plano Hidrológico Nacional Espanhol de 1993 (e versões de 1998). Note-se, que desde 1972 até 1992 o Douro perdeu cerca de 20% de água, o Tejo 25% e o Guadiana 56%. Esta drenagem correlaciona-se com o aumento de utilização de água em Espanha, motivado por inúmeras razões que vão desde as irregularidades climáticas até às opções de modelos de crescimento económico, passando por investimentos em zonas onde a necessidade é premente, como no caso da Andaluzia. Entre 1987 e 1990, os Espanhóis constróem cerca de 49 grandes barragens e canais para transvases (Ver Gravura 1).

A esta face de problema junta-se uma confusão do elenco institucional da água e a descontinuidade das políticas hidráulicas. Portugal reage tarde: reclama o respeito pelos convénios assinados e inventaria as consequências funestas nos planos social e ambiental do desrespeito pelo princípio da precaucionaridade.

Convirá, para finalizar, referir que apesar das mudanças políticas ocorridas em Espanha, desde os anos 60 até aos anos 90, se nota uma grande consistência das posições espanholas relativamente à “questão da água”.

Fonte: Janus 97, pág. 155

## Gravura 1: Plano Hidrológico Espanhol



### 5

#### Os nacionalismos

Um capítulo sensível prende-se com o nacionalismo; uma questão nacional ainda não resolvida

O desenvolvimento do nacionalismo espanhol através dos tempos condiciona a afirmação dos nacionalismos periféricos sendo o inverso também verificável. Durante o século XIX germinam movimentos de reivindicação territorial com base em pré-condições de identidade e animados por agentes sócio-políticos activadores da identidade colectiva numa direcção política.

Os nacionalismos históricos – Basco e Catalão – e o crescimento dos nacionalismos periféricos, entre 1900 e 1923, são a linha de fractura do modelo de Estado e do sistema político da Restauração.

Germinam desde finais do séc. XIX concepções regeneracionistas (Seixas, 1995, pág. 506 e segs.).

Nos anos 50 e 60, do séc. XX, assiste-se a uma evolução: “a ocupação” espanhola das regiões e a renacionalização – através do conceito de hispanidade – suportada pela política educativa franquista.

Após 1976 a consolidação democrática – cujo contributo dos nacionalismos é fundamental – procura a resolução do problema da estrutura territorial do Estado. A Constituição de 1978 combina a concepção da Espanha como nação política com o regime de estatuto de autonomia generalizáveis a todos os territórios do Estado, com particular referência às nacionalidades históricas i.e. aqueles territórios que plebiscitam um estatuto de autonomia na II República.

Como sintetiza Xosé Seixas: “O sistema das autonomias encerra imprecisões substanciais e até contradições de base, para além de subtilezas políticas. A fundamental é a indefinição conceptual, visto que se afirma por um lado, que a Espanha é a única nação política existente, mas depois reconhece a existência de “nacionalidades históricas”, (...) daí derivando interpretações divergentes. Por um lado, o estabelecimento de duas vias de acesso à autonomia (via rápida seguida pelas nacionalidades históricas e pela Andaluzia e a via lenta, seguida pelas outras, embora Valência, Navarra e as Canárias tenham ido mais depressa que as restantes) e a menção propositada às nacionalidades históricas, satisfazendo a exigência dos nacionalismos periféricos de que a estrutura territorial do Estado reconhecesse os “factos diferenciais”; por outro lado, ao criar um modo um tanto artificial as administrações autonómicas, tem-se gerado não só um certo caos administrativo (frequente sobreposição e duplicidade de administrações, o recurso aqui e ali ao financiamento da comunidades autónomas mediante a emissão de dívida pública), mas também um terreno de actuação complementar para aparecimento de elites políticas regionais que encontram uma legitimação dos seus aparelhos de poder na reivindicação de maiores quotas de autogoverno e que mesmo nalguns casos (La Rioja, Cantábria,...) começam a “inventar” uma nação anteriormente inexistente.” (Seixas, 1995, pág. 518-519).

Em boa parte a questão dos nacionalismos confronta-se com as realidades sociológicas dos últimos vinte anos que impõem novas agendas: o nascimento de elites locais fortes; conflitos entre regiões (veja-se a “guerra da água” em 1994, entre Castilla – La Mancha, Múrcia e Valência); a não coincidência entre as propostas dos partidos nacionais e as diferentes estratégias regionais; a emergência do neoregeneracionismo – via PP – e de posições conotadas com o principio estabelecido por Jürgens Habermas, do “patriotismo constitucional” bem como o espanholismo, herdeiro da tradição jacobina e municipalista. Um conjunto de cenários podem-se configurar: um primeiro refere-se à manutenção ou alteração

da Constituição de 1978; um segundo prevê que a médio prazo não surjam tendências seccionistas, e um terceiro em que a preponderância do “duplo patriotismo” ganha contornos e como recorda Xosé Seixas “Espanha é um dos poucos estados que tem um hino sem letra”.

“Naturalmente, o facto de o duplo-patriotismo tender a ser a situação dominante, não quer dizer que seja uniforme, nem imutável, como bem sabem os historiadores: o tempo encarregar-se-á de esclarecer se esses sentimentos mudam ou ficam inalteráveis ou se o equilíbrio entre tendências centrífugas ou centrípetas muda definitivamente numa direcção ou noutra. Diversos factores poderão influir no desenvolvimento da questão nacional e Espanha entre eles o grau de maturidade e responsabilidade das elites políticas, tanto do Estado como dos nacionalismos periféricos e das administrações autónomas: a consolidação de um modelo de Estado aceite explicitamente por todos; a evolução da situação económica e o impacto que nas diferentes zonas de Espanha tem produzido a “Europeização” da legislação económica e social no âmbito da União Europeia; as consequências que estas têm tido nos diferentes sectores produtivos regionais.” (Seixas, 1995, pág. 526).

## 6

### Transformações económicas

Um conjunto de indicadores fornecem-nos uma panorâmica da vitalidade da sociedade espanhola, mesmo que alguns deles, em termos de políticas sociais indiquem fortes disparidades regionais e algumas indefinições em termos de regularização macro-económica. No entanto a Espanha já não é aquele país que arrepiou Hans Christian Andersen em 1966 “Que transição, de entrar em Portugal, vindo de Espanha! era como sair da Idade Média para entrar no presente (...).

Aqui haviam chegado também, como uma brisa, as comodidades dos tempos modernos da Inglaterra, ou do restante mundo civilizado. De uma beleza pitoresca, com lindas casa brancas no meio da verdura, luzia ao alto, na nossa frente a primeira cidade portuguesa, Elvas.” (Andersen, 2001, pág. 24).

Hoje, questões novas se colocam – e para além das dimensões simbólicas que continuam a gerar equívocos – há, fundamentalmente que compreender as lógicas que, a partir da adesão à CEE, têm presidido às estratégias de internacionalização da economia espanhola. Em finais dos anos 90, Portugal atrai 1/3 do investimento directo de Espanha na U.E. e 1/4 do total do seu investimento no exterior.

Em 1986 Portugal revogou o regime prévio da autorização dos projectos de investimento, começando-se, então, a assistir a um fenómeno que configurou

uma tendência: os investimentos feitos via Espanha passaram a ser de base em Espanha (Simões, 1989). Assinale-se ainda, a intensificação das trocas comerciais.

Durante décadas, a Espanha nunca foi significativa em termos comerciais havendo mesmo um tradicional défice da posição comercial. A partir de 1986 esta situação inverte-se radicalmente, crescendo rapidamente, sendo os valores observados no período 1993 -1995 sete vezes (para as importações) e oito vezes (para as exportações) superiores ao período de 1983 – 1985. Em 1995 a Espanha ocupa o primeiro lugar enquanto fornecedor e o segundo enquanto cliente de Portugal, com uma quota de 21% nas importações e de 15% nas exportações.

No que concerne ao investimento no período entre 1984 e 1993, a Espanha realizou 15% do I.D.E. efectuado em Portugal (assinale-se que em 1984 apresentava 2,6%), essencialmente dirigido para os sectores da 1º) indústria transformadora; dos 2º) seguros e do 3º) comércio e distribuição. Tendência verificada em 1996. O número de sociedades de capital espanhol que operam em Portugal passou de 102 em 1985 para cerca de 3.000 em 1995 (ver *Anexo I*).

Este movimento tem originado comentários – “Em termos económicos Portugal depende mais de Madrid do que a Catalunha ou o país Basco” (Miguel Szymanski) – que reflectem um processo de criação de um “Mercado Ibérico Comum” assente numa Iberização dependente (Coelho, 1995) que passa por uma estratégia de valorização territorial espanhola, apoiada numa divisão ibérica do trabalho e num processo de indigeneização (Coelho, 1995, pág. 60 e segs.) que transforma algumas regiões em zonas de colonização industrial. Mas, por outro lado, como tem sido notado, a Espanha, apoiada em técnicas de produção, e de gestão mais avançadas possui uma estratégia mais abrangente actuando nomeadamente através de empresas de menor dimensão enquanto que Portugal opta por uma estratégia mais selectiva e concentrada, apoiada nas suas empresas e grupos mais significativos, procurando disputar a produção e os mercados de certos sectores mais ou menos estratégicos e/ou certas regiões de Espanha, mesmo que as grandes empresas portuguesas sejam pequenas em Espanha.

Recorde-se que nos últimos cinco anos a economia espanhola cresceu a um ritmo médio de 4% e o factor de eficiência é de 4,0, ou seja a eficiência da economia espanhola é superior à proporção demográfica – a Espanha é o segundo maior destino em milhares de pessoas e o quarto maior em milhões de dólares, segundo valores de 1998; a Bolsa de Madrid pela importância dos valores transaccionados é a sétima maior do mundo; é o décimo primeiro principal doador de Ajuda Publica ao Desenvolvimento;... - o que se traduz em termos de um maior peso negocial em alguns domínios, que são cruciais para Portugal, tais como a Agricultura e a Reforma da PAC; as Pescas; o Fundo de Coesão; e

Programas de Desenvolvimento Inter-Regional e aqui Portugal recente-se de incapacidades estruturais que o limitam, e neste aspecto José Medeiros Ferreira, em 1988 tinha equacionado com clareza os cenários para Portugal: “Em suma, a entrada de Portugal na CEE tanto poderá impulsionar um maior intercâmbio bilateral entre os dois países como uma voluntária diluição por parte de Portugal do plano ibérico no contexto mais geral da integração europeia” (Ferreira et alii, 1988, pág. 96).

E advertia que o problema espanhol não era somente em termos de relações bilaterais mas fundamentalmente situava-se na projecção internacional de Espanha; enfatizava que um desenvolvimento desequilibrado entre Portugal e Espanha, após a entrada na CEE, será um factor de vantagem para a Espanha e um factor negativo para Portugal porque enquanto tornará o mercado espanhol num dos mais importantes multiplicará assimetrias em Portugal; referia ainda a importância das alianças internacionais e a disputa internacional que a língua portuguesa teria de travar com o castelhano. (Ferreira *et alii*, 1988, págs. 95 – 96 e 108).

## 7

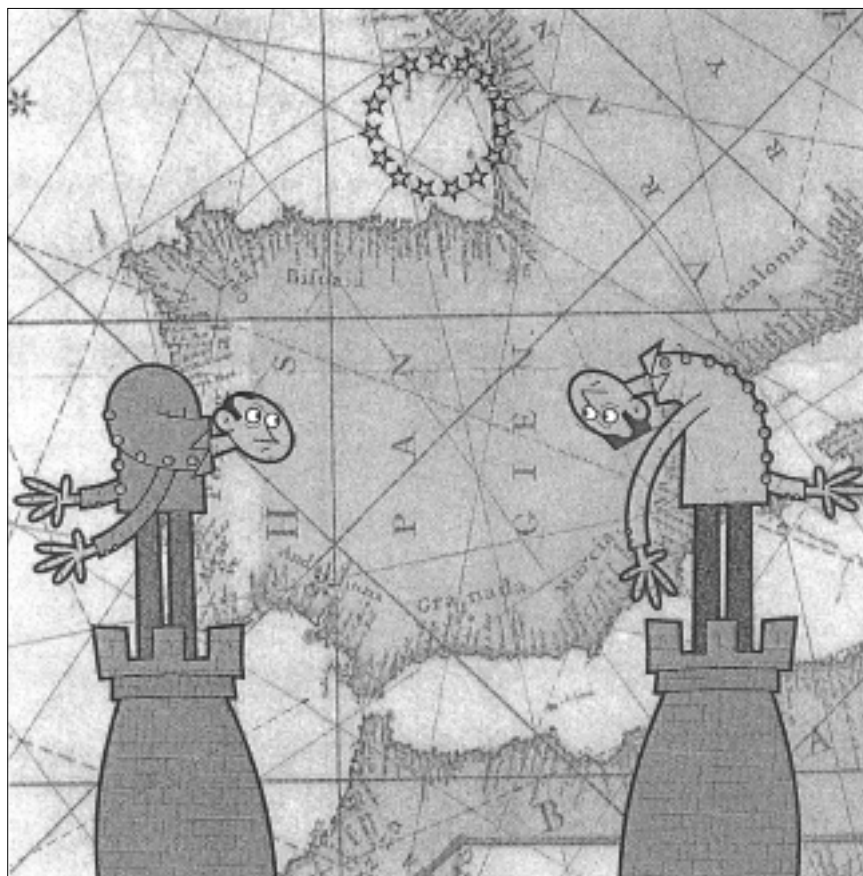
### Sobre a difusão cultural

A Espanha, em 1999 é o 6º país a nível mundial com maior número de títulos editados e em muitos outros aspectos culturais desempenha um papel fundamental –, veja-se, por exemplo, o renascimento cinematográfico que se plasma na capacidade de exportar com sucesso muito da produção cultural independentemente das relações que estabelece institucionalmente com outros países – . Proliferam escritores de referência universal; artistas inultrapassáveis – nas artes, na música, ... - são constantemente convocados como paradigmas de mudanças culturais ímpares, e no campo das ciências humanas e sociais, bem como de pensamento filosófico, uma plêiade de nomes são ancoragem reflexiva para muitas gerações de portugueses ( ver em Anexo II os direitos de Autor movimentados).

As permutas culturais ultrapassam os medos e desconfianças políticas (assinale-se aquando da primeira Cimeira Luso-Espanhola, em Novembro de 1983, Lisboa rejeita a proposta de Madrid de se denominar Cimeira Ibérica). Há receios que não se desvaneceram e um deles é que os portugueses perceberam que a Espanha soube mudar mais depressa, e possivelmente melhor; reiterando-se por vezes cruzadas anti-espanholas que ainda que injustificadas se encontram enraizadas no imaginário (perpetuação de ditos populares e reprodução de tabus) e encontram expressão na resistência ao conhecimento das respectivas histórias “tão entrelaçadas, interdependentes e paralelas”, como enfatiza Mário Soares.

## Síntese

Estes olhares podem contribuir para a descoberta de um vizinho que tem identidade e que nos últimos 60 anos se foi descobrindo. Oxalá os media e os manuais (escolares) se cumpram no destino de informar sem censuras políticas e simbólicas, porque senão ainda continuaremos grandes desconhecidos (como diz Jesus Cebério) e recusando a perspectiva dinâmica, diacrónica e dialéctica da mudança somos incapazes de apreender o que muda e de observar o que permanece. Fonte: Janus 97, pág. 165 +

*Gravura 2*

## Anexo I

### INVESTIMENTO BILATERAL LÍQUIDO ENTRE PORTUGAL E ESPANHA

(em milhões de escudos)

Ano	IDE Espanhol em Portugal	IDE em Portugal (Total)	%
1984	648	24.958	2,60%
1985	1.561	35.926	4,35%
1986	1.949	23.125	8,35%
1987	7.897	44.198	7,87%
1988	8.982	94.867	9,47%
1989	37.661	258.653	14,56%
1990	56.774	379.667	14,95%
1991	62.052	340.608	18,22%
1992	22.782	291.503	7,82%
1993	55.748	198.175	28,13%
<b>Acumulado</b>	<b>256.054</b>	<b>1.691.680</b>	<b>15,14%</b>

### INVESTIMENTO BILATERAL LÍQUIDO ENTRE PORTUGAL E ESPANHA

(em milhões de escudos)

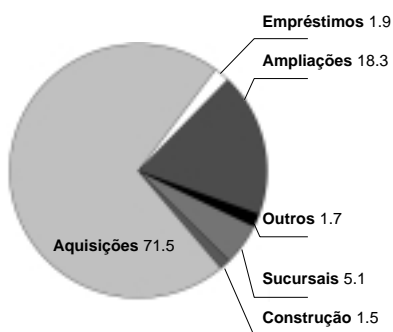
Ano	IDE Espanhol em Portugal	IDE em Portugal (Total)	%
1984	16	1.690	0,95%
1985	113	3.868	2,92%
1986	191	2.753	6,94%
1987	334	-1.638	-20,39%
1988	3.961	6.536	60,60%
1989	3.125	14.695	21,27%
1990	6.525	28.197	23,14%
1991	34.880	67.892	51,38%
1992	50.301	92.442	54,41%
1993	18.076	24.423	74,01%
<b>Acumulado</b>	<b>117.552</b>	<b>240.858</b>	<b>48,79%</b>

INVESTIMENTO DIRECTO  
BILATERAL POR TIPO DE OPERAÇÃO

1989/93

(Valores líquidos acumulados em %)

De Portugal em Espanha

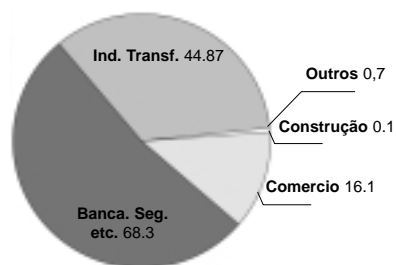


INVESTIMENTO DIRECTO  
BILATERAL POR SECTORES DE ACTIVIDADE

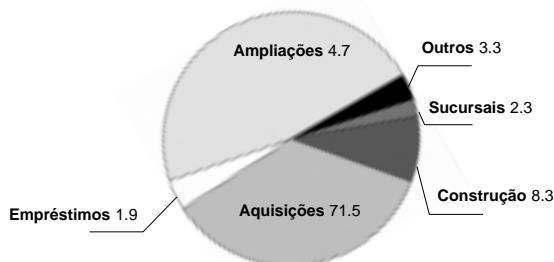
1984/93

(Valores líquidos acumulados em %)

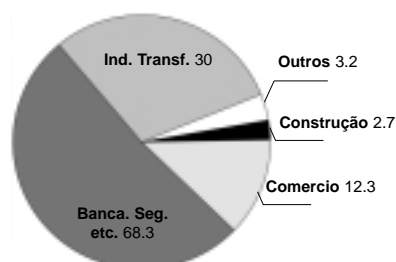
De Portugal em Espanha



De Espanha em Portugal



De Espanha em Portugal



Anexo II

Fonte: Janus 97, págs. 146 e 147

## MOVIMENTOS DE SOCIEDADES ESTRANGEIRAS EM 1995/1996

Fonte: Janus 98, pág. 77

	Dir.Recebidos (95)	Dir.Recebidos (96)	Dir.Distribuídos (95)	Dir.Distribuídos (96)
EUROPA				
Alemanha (GEMA)	4 803 523\$00	6 949 095\$00	36 746 296\$00	46 164 733\$00
Áustria (AKM, AUSTRO-MECH)	1 554 316\$00	697 094\$00	2 013 082\$00	2 790 615\$00
Bélgica (SABAM)	3 253 207\$00	5 666 289\$00	5 337 532\$00	7 889 834\$00
Dinamarca (KODA NCB)	1 809 464\$00	40 9 587\$00	3 678 797\$00	3 262 991\$00
Espanha (SGAE)	126 072 390\$00	13 078 523\$00	152 734 192\$00	231 838 555\$00
Finlândia (TEOSTO)	2 246 673\$00	0\$00	330 760\$00	376 281\$00
França (SACD, SACEM, SCAM, SDRM, ADAGP)	213 069 769\$00	516 893 133\$00	50 709 124\$00	78 971 191\$00
Holanda (BUMA, STEMRA)	1 552 347\$00	2 255 940\$00	12 118 598\$00	17 814 371\$00
Inglaterra (PRS, MCPS, MRS, ALCS)	1 963 786\$00	1 552 470\$00	65 182 814\$00	62 089 761\$00
Itália (SIAE)	2 651 987\$00	3 471 494\$00	40 460 586\$00	46 609 343\$00
Suécia (STIM)	940 571\$00	614 128\$00	1 137 548\$00	913 395\$00
Suiça (SUISA)	6 201 884\$00	10 075 705\$00	4 531 054\$00	8 743 055\$00
Outros países	544 539\$00	3 515 557\$00	2 238 314\$00	3 905 995\$00
	366 664 456\$00	565 449 415\$00	377 218 697\$00	511 370 120\$00
AMÉRICA Argentina (SADAIC)	203 172\$00	61 950\$00	3 119 731\$00	2 531 081\$00
Brasil (ADDAE, AMAR, SADEMBRA, SBACEM, SBAT, SICAM, UBC)	4 404 294\$00	5 973 175\$00	27 344 711\$00	22 518 081\$00
Canadá (SOCAN, SODRAC, CANAMEC)	522 548\$00	898171\$00	5 995 413\$00	8 232 340\$00
Estados Unidos (ASCAP, AMRA, BMI, MRL, H.FOX, SESAC)	3 236 365\$00	2 663 525\$00	92 982 597\$00	88 645 929\$00
México (SACM)	56 124\$00	93 891\$00	1 618 862\$00	4 496 600\$00
Venezuela (SACVEN)	97 933\$00	16 146\$00	551 568\$00	1 743 356\$00

Outros países	558 281\$00	191 475\$00	239 998\$00	1 766 225\$00
	9 078 717\$00	9 898 333\$00	131 852 880\$00	129 933 685\$00
ÁFRICA				
ÁFRICA Africa do Sul (SAMRO)	98 836 \$00	52 177\$00	352 987\$00	281 785\$00
Outros países	5 881\$00	0\$00	414 493\$00	721 736\$00
	104 717\$00	52 177\$00	767 480\$00	1 003 521\$00
ÁSIA / OCEANIA				
Austrália (APRA, AMCOS)	277 600\$00	1 590 667\$00	4 631 483\$00	3 511 396\$00
Japão	2 196 269\$00	1 656 450\$00	4 412 728\$00	3 826 484\$00
Outros países	199 199\$00	2 237\$00	49 516\$00	2 925\$00
	2 673 068\$00	3 249 354\$00	9 093 727\$00	7 340 805\$00
Editores/Agências	5 080 503\$00	11 172 115\$00	77 278 015\$00	60 011 599\$00
Totais	383 601 461\$00	589 821 394\$00	596 210 799\$00	709 659 730\$00

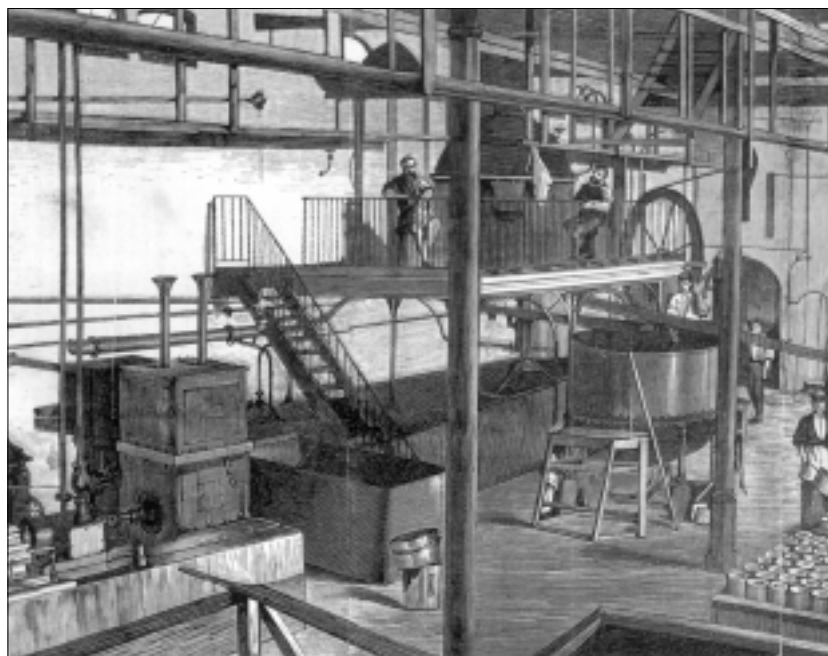
## Bibliografia

- ANDERSEN, H.C. (2001). *Uma visita em Portugal em 1866*. Lisboa: O Independente
- AA.VV. (2001). Em foco: Abraço Ibérico. Interesses comuns na extensa e concorrida auto-estrada da globalização. *Jornal de Notícias*, 26 de Junho - Suplemento
- ATLAS (2000). *Economia Pura*, n.º 24, Maio
- BARRETO, A. (1975). *Independência para o socialismo*. Lisboa: Iniciativas Editoriais
- CERVELLÓ, J.S. (1985). A influência de Abril na mudança de regime em Espanha. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 15/16/17: Actas do Colóquio - Portugal 1974 -1984. Dez anos de transformações social, pp. 209 -221
- \_\_\_\_\_(1993). *A Revolução Portuguesa e a sua influência na transição\_Espanhola (1961 – 1976)*. Lisboa: Assírio & Alvim
- \_\_\_\_\_(1997). *La Revolución de los Claveles en Portugal*. Madrid: Arco Libros
- COBAS, F. X. M. *et alii* (1999). Os problemas da integración en Europa. In: Xosé Manuel Souto González (Coord.), *Xeografía do Eixo Atlántico*. Ourense: Millennium, pp. 69 - 105
- COELHO, L. (1995). Iberização dependente: uma reflexão sobre o investimento directo industrial na Região Centro. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 44, pp 59 – 84

- Consejo de Seguridad Nuclear (1996) *Memoria Anual, 1995*. Madrid
- CORKILL, D. (1998). Economia e identidade: as relações luso-espanholas e “o mercado ibérico”. In: Fernando Rosas, Maria Fernando Rolo (Coords.), *Portugal na viragem do século. Valor da universalidade*. Lisboa: Assírio & Alvim / Pavilhão de Portugal – Expo '98, pp. 7 - 47
- ETULAIN, J. C. I.; GONZÁLEZ, J. C. (1999). Los nuevos voluntarios: naturaleza y configuración de sus iniciativas solidarias. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 86, pp. 95-126
- FERREIRA, J. M. *et alii* (1988). *Posição de Portugal no Mundo (vol. IV de Portugal – Os próximos 20 anos)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Fundación FOESSA/CÁRITAS (1998). *Las condiciones de vida de la población pobre en España*. Madrid
- FONT, R. (1994). Singularidades Portuguesas. In: Mário Mesquita, José Rebelo (Orgs.), *O 25 de Abril nos media internacionais*. Porto: Ed. Afrontamento, pp. 199 - 203
- FUJI, J. P. (1999). *Un Siglo de España. La cultura*. Madrid / Barcelona: Marcial Pons
- GARCIA, C. R. (1994). Los españoles ante la justicia penal: actitudes y expectativas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 67, pp. 219 - 240
- GASPAR, F. (s/d). Aldeadávila face ao associativismo ecológico português. In: *I Congresso Luso-Galego de Conservação e Ambiente. Actas* (Braga, 1 - 4 de Outubro de 1987). [s/l]: AZERT, pp. 283 - 284
- GIOL, J.C. (1994). Oposición y minorías en las legislaturas socialistas. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 66, pp. 91 – 113
- GONZÁLEZ, J. J. (1996). Clases, ciudadanos y clases de ciudadanos. El ciclo electoral del pos-socialismo (1986 - 1994). *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 74, pp. 45-76
- JANUS 97, Anuário de Relações Exteriores (1996). Lisboa: Público / Universidade Autónoma de Lisboa
- JANUS 98, Anuário de Relações Exteriores (1997). Lisboa: Público / Universidade Autónoma de Lisboa
- JULIÁ, S. (1999). *Un Siglo de España. Política y sociedad*. Madrid / Barcelona: Marcial Pons
- LEMONS, P. (s/d). Associativismo e defesa do Ambiente em Portugal. In: *I Congresso Luso - Galego de Conservação e Ambiente. Actas* (Braga, 1-4 de Outubro de 1987). [s/l]: AZERT, pp. 285-287
- MARTIN, R. D. S. (1990). Política y religión en la España contemporánea. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 52, pp. 65-83
- MARTINEZ, J. M. M. (1988). Tributación por el uso de la infraestructura. Apuntes historicos. *Sociedad e Territorio*, 7, pp. 63 – 68
- MENÉS, J. R. (1993). Movilidad social y cambio en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 61, pp. 77-125
- MESQUITA, M. (1994). Portugal na primeira página. In: Mário Mesquita, José Rebelo (Orgs.), *O 25 de Abril nos media internacionais*. Porto: Ed. Afrontamento, pp. 11-77
- MIGUEL, A. (1994). *La sociedad española, 1993-1994*. Madrid: Alianza Editorial.
- MIGUEL, J. M. (1996). Desarrollo o desigualdad? Analisis de una polemica sociologica de medio siglo en España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 75, pp. 55-108
- MIRANDA, F. J. N. (1999). El valor de la ambivalencia. Las actitudes ante la meritocracia, la igualdad y el Estado de Bienestar en España en perspectiva comparada. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 86, pp. 185-221

- MONTERO; J. R. (1998). Religião e política em Espanha: os novos contornos da clivagem religiosa. *Análise Social*, 149, pp. 1053-1077
- MONTERO, J. R., MORLINO, L. (1993). Legitimación y democracia en el sur de Europa. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 64, pp. 7 - 40
- MORENO, F. S., *et alii* (1998) Spain. In: F. Sanchis Moreno *et alii*, *Doors to Democracy. Currents, trends and practices in public participation in environment decisionmaking in Western Europe*. Szentender: The Regional Environmental Center for Central and Eastern Europe, pp. 143-163
- MORODO, R. (1997). *A transição política em Espanha*. Lisboa: Ed. Notícias
- MUÑOZ, R. D. (1997). A crise económica e as transições para a democracia: Espanha e Portugal em perspectiva comparada. *Análise Social*, 141, pp.369 - 401
- NIEDERGAN, M. (1994). Uma surpresa chamada Juan Carlos. In: Mário Mesquita, José Rebelo (Orgs.), *O 25 de Abril nos media internacionais*. Porto: Ed. Afrontamento, pp. 161-167
- OCAÑA, F. A.; OÑATE, P. (2000). Las elecciones autonómicas de 1999 y las Españas electorales. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 90, pp. 183-228
- PATRIARCA, F. (1999). A Revolução e a Questão Social. Que justiça social? In: Fernando Rosas (Coord.), *Portugal e a transição para a Democracia (1974-1976)*. Lisboa: Ed. Colibri/Fundação Mário Soares/Instituto de História Contemporânea de FCSH da UNL, pp. 137-160
- PEREIRA, R. (2000). *Euskadi. A guerra desconhecida dos Bascos*. Lisboa: Ed. Notícias, 2ª ed.
- RODRIGUES, F. M. (Coord.) (1994). *O futuro era agora*. Lisboa: Ed. Dinossauro
- ROYO, S. (2001). Ainda o século do corporativismo? Espanha e Portugal comparados. *Análise Social*, 158-159, pp. 85-117
- ROZENBERG, D. (1996). Minorias religiosas y construcción democrática en España (Del monopolio de la Iglesia a la gestión del pluralismo); *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 74, pp. 245 - 265
- SANTOS, B. S.; CRUZEIRO, M. M.; COIMBRA, M. N. (1997). *O Pulsar da Revolução. Cronologia da Revolução de 25 de Abril (1973-1976)*. Porto: Ed. Afrontamento/ Centro de Documentação 25 de Abril da Un. de Coimbra
- SCHMIDT, L. (2000). *Portugal Ambiental. Casos & Causas*. Lisboa: Círculo de Leitores
- SCHMITTER, P. (1993). Opinião pública e “qualidade” da democracia em Portugal. In: Teresa Patrício Gouveia (Coord.), *Sociedade, valores culturais e desenvolvimento*. Lisboa: Publicações D. Quixote, pp. 85-107
- \_\_\_\_\_(1999). *Portugal: do Autoritarismo à Democracia*. Lisboa: ICS
- SEIXAS, X. M. N. (1995). Os nacionalismos na Espanha contemporânea: uma perspectiva histórica e algumas hipóteses para o presente. *Análise Social*, 131-132, pp. 489-526
- SIMÕES, V. (1989). Investimento estrangeiro no quadro da integração ibérica. *CESO – Revista do Centro de Estudos “Economia e Sociedade”*, 1, pp. 161-176
- SILVA, M. C. (2000). Um olhar sobre a evolução da Europa Social. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 32, pp. 55-68

- SOLER, D. M. (2000). A tradução da literatura espanhola em Portugal (1940-1990). *In*: Helena Carvalho Bueseu, João Ferreira Duarte (Coord.), *Entre Artes e Culturas*. Lisboa: Ed. Colibri / Centro de Estudos Comparatistas da F. L. da UL, pp. 71-135
- SZYMANSKI, M. (2001). Somos pequeninos. *Fortuna & Negócios*, 144, pp. 14-18
- TORCAL, M.; CHHIBBER, P. (1995). Elites, *cleavages* y sistema de partidos en una democracia consolidada: España (1986-1992). *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 69, pp. 7-38
- URANIS, K. (2001). *España. Sol y sombra*. Madrid: Ed. Cátedra
- USSEL, J. I.; FLAQUER, L. (1993). Familias y analisis sociologico : el caso de España. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 61, pp. 57-75
- VIDAL, N. (1998). *Cinema Espanhol. As novas tendências*. Porto: Edição Cinema Novo, CRL
- ZARAGOZA, A. (Comp.) (1988). *Pactos sociales, sindicatos y patronal en España*. Madrid: Siglo XXI



ESPAÑA Y PORTUGAL DURANTE  
LA TRANSICIÓN DEMOCRÁTICA:  
LOS INICIOS DE UN NUEVO INTERCAMBIO EDUCATIVO

Alejandro Tiana Ferrer

*Universidad Nacional de Educación a Distancia*

TEMPOS DE TRANSICIÓN E DEMOCRACIA

Como ha sido acertadamente subrayado durante los últimos años por diversos historiadores españoles y portugueses, la evolución histórica de Portugal y España durante la Edad Contemporánea ofrece un importante conjunto de simetrías, aunque también acusadas diferencias<sup>1</sup>. Esa afirmación, que puede aplicarse en general a la evolución experimentada por ambos Estados durante los siglos XIX y XX, resulta plenamente aplicable en particular al periodo de la denominada “transición” o “restauración democrática”.

Con una escasa diferencia temporal (25 abril 1974 – 20 noviembre 1975) los dos países cierran una larga etapa de dictadura e inician un proceso de transformación política que les lleva a adoptar regímenes democráticos, en forma respectiva de República y Monarquía. El plazo de tiempo en que se produce dicha transformación puede considerarse que se extiende desde aquella fecha de mediados de los setenta en que desaparecen los dictadores hasta el año 1982, en que se produce el asentamiento de los nuevos regímenes tras el fin de la mediación militar, o incluso hasta 1986, fecha en que la plena incorporación de ambos países a la Comunidad Europea marca un punto de inflexión determinante en la historia peninsular. Ese periodo de unos diez años es el que puede entenderse como transición democrática propiamente dicha.

La ruptura con la dictadura y el inicio del proceso de transición a la democracia, que se producen de forma paralela (aunque no idéntica) en ambos países, suponen también la aparición de una nueva mirada recíproca, con la que comienza a romperse una larga historia de incomunicación, mantenida persistentemente en el tiempo. En efecto, a pesar de la cercanía política de las dictaduras precedentes, de la existencia de pactos de defensa mutua y de algunos intentos fallidos de construir un proyecto iberista común, la realidad histórica

---

<sup>1</sup> La apreciación es de uno de los historiadores que más se han ocupado del estudio de la historia comparada de España y Portugal, el profesor de la UNED Hipólito de la Torre Gómez, “Introducción. Unidad y dualismo peninsular: el papel del factor externo”, en Hipólito de la Torre Gómez (ed.): *Portugal y España contemporáneos, Ayer*, nº 37, 2000, p. 20.

fue más bien la de una ruptura de la comunicación peninsular, que tuvo una de sus demostraciones más patentes en el desconocimiento de la historia del pueblo vecino.

## 1

### Dos procesos de transición paralelos pero no idénticos

Al igual que ocurrió con la primera “transición” experimentada por España y Portugal durante la Edad Contemporánea (la que produjo la caída del Antiguo Régimen) y con la segunda (la que supuso la quiebra del modelo liberal y su sustitución por regímenes dictatoriales), también la tercera siguió caminos paralelos, aunque no idénticos, en ambos países. Sin ánimo de detenerme aquí en un asunto ya bien conocido, baste recordar que la Revolución de los Claveles se produce el 25 de abril de 1974 y que Franco muere el 20 de noviembre del año siguiente. Apenas un año y medio separa ambos acontecimientos. Por otra parte, en 1981 se supera en España el intento de golpe del 23-F y en 1982 se desmonta en Portugal el Consejo de la Revolución, desapareciendo de ese modo la mediación militar en los dos casos. Y en 1986 culminan juntos la incorporación a la Comunidad Europea, siguiendo procesos paralelos de negociación.

Pero si las fechas y los acontecimientos hablan de un indudable paralelismo, un análisis más detenido de los hechos pone de relieve algunas importantes diferencias entre ambos procesos de transición. La principal divergencia consistió en que la desvinculación del régimen dictatorial tuvo lugar en Portugal mediante un golpe militar y una revolución política, mientras que en España se produjo una ruptura pactada con el franquismo. Por lo tanto, en Portugal el inicio de la transición fue violento (aunque no sangriento) y tuvo una fecha precisa, mientras que en España el proceso fue continuo y paulatino (aunque no exento de tensión e incluso de violencia). En ambos casos la transición fue relativamente rápida, de tal forma que a comienzos de los ochenta la democracia se hallaba asentada en la península.

La diferencia de procesos se explica por una serie de factores que han sido analizados por diversos autores y que merece la pena recordar sumariamente.<sup>2</sup> Un elemento decisivo, que ha sido puesto de relieve en numerosas ocasiones y por diversos historiadores, consistió en el impacto de la guerra colonial en Portugal, situación que España no experimentó del mismo modo. La tradicional apertura atlántica de la nación portuguesa desde el siglo XV, que produjo una importante proyección externa y una conexión intensa con la Europa occidental, fue dando paso a un creciente aislamiento internacional a partir de los años sesenta del siglo XX, como consecuencia del rechazo a aceptar la inevitabilidad del proceso descolonizador, acelerado tras el final de la guerra mundial. El fuer-

te sentimiento nacionalista del pueblo luso, unido a la falta de acomodación de la dictadura al sistema internacional (en el que siempre se había encajado eficazmente), llevaron a Portugal a una estéril guerra colonial que produjo un gran desgaste personal, moral y económico, y que no podía terminar de otro modo que con la independencia de sus posesiones africanas. El fracaso en esa empresa bélica causó un creciente malestar en amplios sectores del ejército y sirvió de caldo de cultivo del movimiento militar que triunfó el 25 de abril.

España vivió un proceso de signo inverso, desde el aislamiento político y psicológico que comenzó a manifestar respecto del exterior a principios del siglo XIX,<sup>3</sup> cuando liquidó su imperio americano, hacia un mejor acomodo al sistema internacional en la década de los sesenta del siglo XX. El franquismo, inicialmente rechazado en el ámbito internacional por su origen ilegítimo, supo ir forjando un nuevo entramado de relaciones que finalmente contribuyó a facilitar la salida democrática de la dictadura. Durante esos años España llevó a cabo la descolonización de sus posesiones africanas con pragmatismo, construyó nuevas relaciones con los países latinoamericanos y árabes, consiguió el apoyo decisivo de los Estados Unidos, con quien estableció estrechas relaciones militares y políticas, y fue orientando su política exterior hacia Europa, pese a las dificultades para lograr su inserción efectiva antes de la desaparición del dictador. Además, experimentó en ese mismo periodo un importante crecimiento económico e industrial, que propició la expansión de una nueva clase media, que actuó como elemento de amortiguación de los conflictos sociales y permitió la búsqueda de nuevas vías de evolución política. Esa diferencia de situaciones en Portugal y España explica algunos de los distintos rasgos que tuvieron ambas transiciones.

Carlos Seco menciona otros dos factores adicionales que determinaron la originalidad del proceso de transición española<sup>4</sup>. El primero sería la memoria de la

<sup>2</sup> A modo de resumen de los principales argumentos manejados, pueden consultarse algunos de los trabajos presentados en el curso de verano que organizó la Universidad Complutense en 1995, con el título “Portugal y España (siglos XIX y XX): ¿historias paralelas?”, y que fueron publicados por Hipólito de la Torre Gómez y António Pedro Vicente (dirs.): *España-Portugal. Estudios de Historia Contemporánea*, Madrid, Editorial Complutense, 1998. De especial interés son los trabajos incluidos en ese volumen de Josep Sánchez Cervelló, “La democratización portuguesa (1974-1976)” (pp. 107-122) y Carlos Seco Serrano, “El modelo español de transición a la democracia” (pp. 123-132).

<sup>3</sup> Hipólito de la Torre habla de “la persistente tendencia española a un ‘recogimiento’ entre impotente y desconfiado del sistema internacional”, en “Introducción. Unidad y dualismo peninsular: el papel del factor externo”, loc. cit., p. 27.

<sup>4</sup> Carlos Seco Serrano: loc. cit., p.124.

guerra civil, una contienda suficientemente lejana en el tiempo como para permitir un olvido no traumático, pero siempre presente en el recuerdo de varias generaciones de españoles, reticentes ante cuanto evocase de nuevo aquellos fantasmas. Raúl Morodo concordaba con esa apreciación, en un importante encuentro celebrado en Lisboa en septiembre de 1998, considerando que “la guerra civil y su memoria histórica, por su vigencia real, será, así, un elemento que favorecerá la transición: el miedo a la guerra actuará de revulsivo eficaz para buscar transacciones y acuerdos”.<sup>5</sup> El segundo factor sería el papel de la monarquía en cuanto árbitro del consenso, juicio con el que se mostraba de acuerdo Santiago Carrillo en el mismo encuentro, cuando afirmaba que la transición fue “un gran acuerdo nacional”, en el que el Rey desempeñó “un papel de singular importancia”.<sup>6</sup> Ese papel “singular” ha sido interpretado de distinta manera por diversos historiadores: mientras que algunos historiadores han considerado al Rey como el “motor” del cambio, otros lo han calificado como su “timonel” o “piloto”. En cualquier caso, se trata de un papel relevante, que tuvo su demostración más palpable a raíz del intento de golpe del 23-F de 1981.

El último de los factores diferenciales entre ambos procesos de transición democrática que quiero destacar en esta apretada síntesis consistió en el distinto papel desempeñado por el ejército en los dos países. En Portugal, mantuvo un liderazgo activo, ya desde antes del 25 de abril, inició el movimiento democratizador con la Revolución de los Claveles, tuteló el proceso revolucionario durante los primeros años, aun en medio de fuertes enfrentamientos internos, y marcó el ritmo de la transformación. En España el ejército mantuvo un papel marginal en el proceso de cambio, aunque siempre estuvo vigilante e intentó condicionar algunas de las decisiones políticas que se fueron adoptando. Mientras que el ejército portugués fue un agente activo de la transformación, el español no pasó de ser un centinela del cambio.

En suma, se puede decir que ambos procesos de transición ofrecieron una serie de paralelismos importantes, pero con distintos sentidos y ritmos de evo-

---

<sup>5</sup> Raúl Morodo, en Miguel Herrero de Miñón (ed.): *La transición democrática en España. A transição democrática em Espanha*, Bilbao, Fundación BBV – Fundação Mário Soares, 1999, vol. I, p. 68.

<sup>6</sup> Santiago Carrillo, en *ibidem*, p. 48. Incluso añade que “el líder político del reformismo en aquel régimen fue, precisamente, don Juan Carlos” (*idem*).

<sup>7</sup> Josep Sánchez Cervelló: *La revolución portuguesa y su influencia en la transición española (1961-1976)*, Madrid, Nerea, 1995. Sobre este último aspecto, véanse especialmente las páginas 257-344.

lución. Además, como ha demostrado muy acertadamente Sánchez Cervelló, hay que reconocer que la transición portuguesa ejerció una importante influencia sobre la española, que marchó con un desfase de algunos meses respecto de aquella.<sup>7</sup>

## 2

### El impacto de la revolución portuguesa en España

De acuerdo con tales análisis, ampliamente aceptados hoy por los historiadores, la revolución portuguesa tuvo un impacto significativo en el proceso de la transición española. Su principal influencia fue de carácter político y tuvo que ver con el propio modelo de transición aplicado y con el rumbo seguido por la transformación hacia la democracia. El rumbo izquierdista que fue adoptando la revolución portuguesa entre el 30 de septiembre de 1974 y el mes de noviembre de 1975 provocó una notable inquietud en el régimen franquista y contribuyó a frenar los tímidos intentos de apertura iniciados en su seno. El predominio político del PCP durante ese largo año y su intento de implantar un régimen comunista en Portugal reforzó y endureció al franquismo, que llegó incluso a ejecutar los fusilamientos del 27 de septiembre de 1975 como postrera demostración de fuerza. Pero el cambio de rumbo que se produjo en Portugal tras el contragolpe del 25 de noviembre, pocos días después de la muerte de Franco, distendió el ambiente político entre los sectores franquistas y permitió el inicio de un proceso de transición con menos prevenciones que si hubiese triunfado la revolución comunista en Portugal. En términos generales, se puede concordar con la opinión de Sánchez Cervelló de que “en España fue posible un cambio pacífico, sin excesivas convulsiones, en gran parte gracias a la ‘paja en el ojo ajeno’, procurando la no repetición del fenómeno lusitano”.<sup>8</sup>

Aun reconociendo la importancia que tuvo el impacto político de la revolución portuguesa, no podemos dejar de lado en este trabajo su impacto de tipo cultural y psicológico, mucho más difuso e inaprensible, pero no menos destacable. El principal efecto que desde ese punto de vista produjeron los acontecimientos del 25 de abril consistió en atraer la mirada española hacia Portugal, contribuyendo así a romper una larga historia de incomunicación entre ambos pueblos.

En efecto, la división que se asentó tempranamente en la Península Ibérica (recordemos que las fronteras entre Portugal y España se sitúan entre las más

---

<sup>8</sup> Josep Sánchez Cervelló, “La democratización portuguesa (1974-1976)”, loc. cit., p. 183.

antiguas de Europa) no fue solamente territorial y política, sino también de tipo cultural. Hipólito de la Torre ha hablado de una acusada “incomunicación cultural” en ambas direcciones, aunque quizás más patente en el sentido de Portugal hacia España, como respuesta defensiva a la amenaza hispánica.<sup>9</sup> Y Marcelo Rebelo de Sousa, desde una perspectiva más política, se refiere a un “efectivo divórcio entre as sociedades espanhola e portuguesa”.<sup>10</sup> Uno de los efectos más patentes de esa incomunicación consistió en alejar al país vecino del foco central de atención. La mirada se volvió hacia otros lugares y países, manifestándose un escaso interés mutuo entre España y Portugal.

Sin embargo, los acontecimientos del 25 de abril de 1974 contribuyeron a atraer la atención española hacia Portugal. En los meses inmediatamente posteriores a la Revolución de los Claveles la prensa española se volcó en la actualidad portuguesa, incluyendo un gran número de noticias acerca del proceso de transformación política lusa, con la diversidad de enfoques e interpretaciones que cabría esperar. Como afirma Sánchez Cervelló, “toda la realidad portuguesa fue analizada minuciosamente no sólo a nivel político, sino también con informaciones diversas: divorcio, libertad de prensa, aspectos sociológicos, culturales, agrícolas, económicos, etc. Llegando incluso a reproducirse en los medios de comunicación españoles, carteles políticos, de espectáculos, de actividades culturales, e incluso pornográficos, en portugués”.<sup>11</sup>

El interés mutuo que renació en esos años se dejó sentir en diversos ámbitos de la vida cultural.<sup>12</sup> Por ejemplo, entre 1974 y 1977 se publicaron más de veinte libros españoles sobre la revolución portuguesa y se tradujeron otros tantos. Algunos grupos teatrales españoles se desplazaron a Portugal, participando en las campañas de dinamización cultural (como fue el caso de *La Cuadra* de Sevilla).

<sup>9</sup> “La incomunicación cultural en ambas direcciones, y de forma más acusada en la de Portugal, fue siempre una de las expresiones más patentes de la ruptura interna peninsular” (Hipólito de la Torre: “Introducción. Unidad y dualismo peninsular: el papel del factor externo”, loc. cit., p. 33).

<sup>10</sup> “Sabia-se pouco em Portugal acerca de Espanha, muito pouco”, concluye Rebelo de Sousa, en Miguel Herrero de Miñón (ed.): *Op. cit.*, p. 106.

<sup>11</sup> Josep Sánchez Cervelló: *La revolución portuguesa y su influencia en la transición española (1961-1976)*, p. 290.

<sup>12</sup> Sobre el ambiente cultural en la España de esa época, puede consultarse José-Carlos Mainer y Santos Juliá: *El aprendizaje de la libertad, 1973-1986*, Madrid, Alianza, 2000, pp. 81-250.

Diversos cantautores se vincularon a la revolución, actuando con éxito en Portugal o dedicando canciones a esos acontecimientos: Luis Llach dedicó a Portugal su canción *Abril 74* y Luis Eduardo Aute compuso *Inés de Ulloa* con idéntica motivación. Los cantautores portugueses también encontraron una buena acogida en España, donde Zeca Afonso vendió numerosas copias de su álbum *Venham mais cinco*. En mayo de 1976 se celebró en la Universidad Autónoma de Madrid el primer Festival de los Pueblos Ibéricos autorizado, siendo recibidos Fausto y Victorio por un público entusiasta que cantaba *Grândola Vila Morena*, canción emblemática de la revolución portuguesa.

Fueron los sectores democráticos los que antes volvieron su mirada hacia Portugal, encontrando en su revolución un motivo de esperanza política.<sup>13</sup> Como narra el propio Mario Soares en el encuentro citado de septiembre de 1998, cuando volvía a Lisboa por ferrocarril desde su exilio francés, el 26 de abril, encontró en la estación de Salamanca, a las tres de la madrugada, a un grupo de jóvenes con claveles rojos que vitoreaban al tren a su paso<sup>14</sup>. Y como afirmaba allí mismo Felipe González, “Lisboa se convirtió a partir del 74 en el lugar de romería de los demócratas”.<sup>15</sup> La campaña publicitaria que lanzó en 1974 el organismo oficial de turismo portugués incluía astutamente ese reclamo, bajo el lema “Portugal, tan cerca y tan diferente”. En realidad, puede decirse que

---

<sup>13</sup> Santiago Carrillo afirmaba en el encuentro de Lisboa que “la Revolución portuguesa levantó los ánimos de muchos demócratas españoles: hizo que los españoles, que vivíamos de espaldas a Portugal durante muchos años, empezáramos a admirarlo y a verlo como un foco de energía democrática; y creo que en el ánimo de todos los demócratas españoles hay un sentimiento de gratitud hacia aquella experiencia que partió de ese país”, en Miguel Herrero de Miñón (ed.): *Op. cit.*, p. 47.

<sup>14</sup> *Ibidem*, p. 122.

<sup>15</sup> Felipe González, en *ibidem*, p. 51.

<sup>16</sup> Valga como muestra de esta afirmación la descripción del despacho de un profesor universitario protagonista de la novela *La caída de Madrid*, de Rafael Chirbes: “El profesor Juan Barros tenía una fotografía del Che Guevara grapada en el panel de corcho que ocupaba la pared que había a la izquierda de su mesa y en el que también podían verse una reproducción del *Guernica*, el Pont des Arts de París representado en una pequeña postal en blanco y negro, la imagen de un marino portugués con un clavel en la oreja y manteniendo en brazos a un niño, un dibujo de Alberti que componía un esquemático ramo de flores de colores sobre fondo blanco, y un fotograma de *King Kong*, con el gorila abrazado al Empire State y cogiendo con su manaza a la muchacha” (Rafael Chirbes: *La caída de Madrid*, Madrid, Anagrama, 2000, p. 90). La descripción constituye toda una síntesis de la estética de los sectores antifranquistas de la época.

los fenómenos portugueses se vivían como si fuesen universales: constituían para muchos la demostración más patente de que los regímenes dictatoriales también acaban cayendo. Como consecuencia de ese nuevo interés por Portugal, los claveles se convirtieron en un símbolo de resistencia antifranquista y la estética revolucionaria portuguesa (carteles, fotografías, imágenes) se hizo presente entre la izquierda española y en muchos medios universitarios.<sup>16</sup> Como afirmaba el periodista Manuel Vidal, en Barcelona, “las floristerías hicieron su agosto en abril. Infinidad de jóvenes llevaban un clavel rojo en la mano o en el ojal”.<sup>17</sup>

Esa nueva mirada hacia la realidad portuguesa también se dejó sentir en los medios educativos, sobre todo entre los que por entonces estaban buscando alternativas al franquismo. Uno de los principales portavoces de la renovación educativa de los años setenta, la publicación *Cuadernos de Pedagogía*, fundada precisamente en 1975, dedicó cuatro artículos a la educación portuguesa en el corto plazo de un año.<sup>18</sup>

En el primero de ellos, Marina Subirats y Eliseo Aja comenzaban destacando “la extraordinaria riqueza de la experiencia portuguesa, que necesariamente ha de ser utilizada como elemento de reflexión en relación a las tareas a emprender en España”,<sup>19</sup> poniendo así de manifiesto el motivo último de dicha atracción para muchos educadores españoles. A continuación pasaban revista a los principales cambios que se habían producido en la educación portuguesa en el año transcurrido desde el 25 de abril de 1974, analizando aspectos tales como las transformaciones relativas a la gestión de los centros educativos, los proyectos de unificación de la educación secundaria, la reestructuración efectuada en la universidad y la movilización de los profesores. El artículo analizaba las tensiones que se estaban produciendo entre los distintos sectores políticos portugueses y su impacto en la reorganización educativa, adscribiéndose implícitamente sus autores al sector más cercano al PCP. Sus palabras finales eran una muestra clara de los sentimientos que predominaban entre amplios sectores de la izquierda española, en materia de educación: “Para alcanzar las metas educativas que se propo-

---

<sup>17</sup> Manuel Vidal: “El clavel autorizado”, *Posible*, nº 19, 22 de mayo de 1975, pp. 42-43.

<sup>18</sup> Marina Subirats y Eliseo Aja: “Portugal: ¿Qué ha ocurrido con el sector educativo?”, *Cuadernos de Pedagogía*, nº 7-8, julio-agosto 1975, pp. 64-71; Pedro Castro: “Portugal y su educación: la hora de las definiciones”, nº 11, noviembre 1975, pp. 2-7; Sergio Caruso: “Portugal: la formación de los jóvenes campesinos”, suplemento 2, mayo 1976, pp. 62-63; M<sup>o</sup> de Lourdes Quinote y José Rabelo: “Portugal: 50 años de devastación educativa”, suplemento 3, septiembre 1976.

<sup>19</sup> Marina Subirats y Eliseo Aja: loc. cit., p. 64.

ne, Portugal no puede utilizar el modelo de la escuela capitalista, que implica una alta dosis de despilfarro de recursos y de segregación social, sino que ha de construir su propio modelo escolar. Otra cosa distinta es que consiga hacerlo, en la actual situación política, que posiblemente obligará al gobierno a realizar múltiples concesiones a los sectores más conservadores y, por tanto, a un proceso complejo, marcado por avances y retrocesos”.<sup>20</sup> Sin duda, sus palabras eran tan aplicables a Portugal como a la situación que se comenzaba a dibujar en España. Portugal era un referente adelantado de la situación que debería encarar España tras el inevitable fin del franquismo.

El segundo artículo, escrito mientras se desarrollaban los enfrentamientos más fuertes entre los distintos sectores revolucionarios, comenzaba presentando los cambios educativos introducidos durante los años 1974 y 1975, analizando dos ámbitos complementarios. En primer lugar, exponía los avances que se habían producido en la denominada “educación de masas”, deteniéndose en iniciativas tales como la dinamización cultural, el servicio cívico, la campaña nacional de alfabetización, las cooperativas o los centros educativos piloto, uno de los cuales, la “Escola Piloto do Vale do Mondego” era analizada con mayor detalle en otro artículo de Sergio Caruso, publicado unos meses más tarde.<sup>21</sup> A continuación, comentaba las experiencias que se habían producido en el sistema escolar tradicional, valorando los cambios habidos en la formación del magisterio, las experiencias universitarias y las innovaciones en la educación básica y media. La presentación de todas estas iniciativas parecía avalar la vitalidad de la revolución portuguesa, a la que se comenzaban a oponer frenos importantes. Así, la segunda parte del artículo estaba destinada a presentar y valorar la evolución política reciente en Portugal y las repercusiones que las tensiones experimentadas habían tenido en el ámbito educativo. El autor presentaba la disyuntiva política ante la que se encontraba Portugal, enfrentado a dos alternativas divergentes: la profundización de la “democracia popular” o la adopción de una estrategia de “modernización capitalista”. Las preferencias del autor se orientaban claramente en la primera dirección, como ponen de manifiesto las palabras finales del artículo: “El análisis de la situación educativa portuguesa sugiere la imposibilidad de democratizar la educación reforzando el sistema escolar vigente y prescindiendo de una franca dinámica de movilización popular. Que sectores hoy políticamente decisivos en Portugal pretendieran realizar lo imposible, no haría más que demostrar las permanentes contradicciones del proyecto de modernización capitalista que amenaza con implantarse en Portugal, a pesar de su inadecuación a las necesidades del país, de la mano de los inversionistas de Europa occidental”.<sup>22</sup>

---

<sup>20</sup> *Ibidem*, p. 71.

<sup>21</sup> Sergio Caruso: loc. cit., pp. 62-63.

El tono general de los cuatro artículos publicados en *Cuadernos de Pedagogía* era similar, desde el punto de vista político. La revista parecía alinearse con las posiciones más revolucionarias (comunistas o autogestionarias) de entre las que se manifestaban en el seno del Movimiento de las Fuerzas Armadas. Quizás sea ese el motivo por el que, una vez vencidas políticamente dichas posiciones en noviembre de 1975, el interés por la educación portuguesa decayese por completo, hasta el punto de que el siguiente artículo publicado específicamente sobre la educación portuguesa no apareciese hasta trece años después, concretamente en abril de 1989, en un contexto ya muy diferente<sup>23</sup>.

### 3

#### El ingreso en la Comunidad Económica Europea y el inicio de nuevos intercambios

Sin duda, la normalización de la vida política portuguesa hizo perder poco a poco el halo romántico que tenía la Revolución de los Claveles para los españoles, sobre todo para los grupos más contrarios al franquismo. La consecuencia de ese giro político, así como de las energías y la atención que reclamó el propio proceso de transición en España, consistió en que la tradicional incomunicación que existió entre ambos pueblos volvió nuevamente a manifestarse y las conexiones entre los dos países apenas se vieron incrementadas en relación a la época franquista. Habría que esperar a circunstancias más propicias para que se estableciese una nueva comunicación peninsular y para que la mirada que comenzó a lanzarse el 25 de abril de 1974 se tradujese en un nuevo estilo de relaciones.

La circunstancia que facilitó esa nueva atención mutua, rompió la incomunicación y permitió una mirada recíproca exenta de temor y de antiguas ambiciones fue precisamente la incorporación conjunta de España y Portugal a la Comunidad Europea. El 12 de junio de 1985 se firmaba el protocolo de adhesión a la CEE y el 1 de enero de 1986 se producía el ingreso efectivo de los dos países en la Comunidad. Como afirmaba el Extra del periódico *El País* del día 12 de junio de 1985, “España inaugura hoy una etapa trascendental en su historia. La firma del tratado de adhesión a la Comunidad Económica Europea pone fin a un aislamiento secular y representa el impulso modernizador para una eco-

<sup>22</sup> Pedro Castro: loc. cit., p. 7.

<sup>23</sup> Inmaculada Egido Gálvez y Carlos Hernández Blasi: “Portugal: otra reforma educativa”, *Cuadernos de Pedagogía*, nº 169, abril 1989. Este artículo se insertaba en una serie dedicada al análisis de los sistemas educativos de los países de la Unión Europea.

nomía en crisis. Gobierno, partidos, sindicatos y empresarios apuestan por un futuro mejor como consecuencia de pertenecer a la Europa comunitaria”.<sup>24</sup>

La entrada conjunta de España y Portugal en la CEE contribuyó a romper la incomunicación entre ambos países. El hecho de compartir la aventura europea situaba a ambos en una nueva posición, inédita hasta entonces. Frente a los recelos recíprocos, al temor históricamente enraizado y al nacionalismo predominante con anterioridad, el hecho de saberse socios europeos, en una situación en la que compartían problemas e intereses, provocó un acercamiento entre los dos países y favoreció el establecimiento de nuevas relaciones. Son diversos los protagonistas de la historia reciente que han insistido en esa idea, sobre todo por parte portuguesa. Así, el ex-presidente Mario Soares recordaba en el encuentro de Lisboa de 1998 que “conduzimos os processos de integração na CEE com consultas mútuas quase permanentes. A relação de confiança pessoal era (...) grande (...). Depois da adesão, as relações entre Espanha e Portugal tornaram-se ainda mais estreitas”.<sup>25</sup> Joaquim Pina Moura consideraba que la fecha era tan significativa como para marcar el final del proceso de transición democrática en ambos países.<sup>26</sup> Y Diogo Freitas do Amaral afirmaba que con la entrada conjunta en la CEE, “os dois países irmãos reencontram-se: por caminhos muito diferentes, estão de novo próximos – mas não já em ditadura: desta vez estão ambos em democracia, ambos em paz, ambos na Europa”.<sup>27</sup>

La persistencia de la incomunicación mencionada, incluso hasta 1986, es confirmada por un protagonista tan cualificado como el ex-primer ministro portugués Aníbal Cavaco Silva. En su *Autobiografía política*, recientemente publicada, recuerda los recelos que existían entre España y Portugal hacia 1985, cuando llegó al gobierno, y cómo fueron evolucionando posteriormente, entre otros motivos por la entrada de ambos países en la CEE. En una entrevista recientemente concedida al diario *El País* afirmaba que “las relaciones entre España y Portugal en 1985 eran todavía muy reducidas en todos los ámbitos. No se correspondían para nada con su situación geográfica, su vecindad. Los dos países vivían de espaldas. Existían muchos fantasmas y algunos prejuicios. Había muchos conflictos, sobre todo por la pesca, y las diplomacias albergaban desconfianzas mutuas. Existía una actitud de cierta arrogancia española. No obstante, la entra-

<sup>24</sup> “El destino europeo de España”, *El País*, Extra, 12 de junio de 1985, p. 1.

<sup>25</sup> Mario Soares, en Miguel Herrero de Miñón (ed.): *Op. cit.*, p. 128.

<sup>26</sup> *Ibidem*, p. 130.

<sup>27</sup> *Ibidem*, pp. 116-117.

da de los dos países en la UE abrió un nuevo ciclo. Felipe González y yo lo sabíamos y decidimos que todo eso tenía que cambiar”.<sup>28</sup>

El acercamiento tuvo en buena parte que ver con la coincidencia de muchos intereses comunes a ambos países en relación con sus socios europeos (“teníamos intereses comunes en la UE casi del 90%”, dice Cavaco Silva en la misma entrevista).<sup>29</sup> Además, hubo otra serie de factores adicionales, quizá menores pero no desdeñables, como fue la renovación de la clase política en ambos países. La llegada al poder de dos políticos jóvenes (“éramos de diferente familia política, pero de la misma generación, y no estábamos marcados por esos fantasmas”, sigue Cavaco Silva, refiriéndose a Felipe González y a él mismo)<sup>30</sup> facilitó el diálogo que anteriormente había estado marcado por las reticencias. A partir de entonces, las relaciones entre los dos países peninsulares experimentaron una nueva orientación y la mirada se fue nuevamente volviendo hacia el vecino.

## 4

### Una iniciativa para superar el desconocimiento mutuo en el ámbito educativo

El paulatino acercamiento que se fue produciendo a partir de 1986, en el contexto europeo, tuvo su traducción en diversas iniciativas. Los expertos españoles y portugueses se fueron habituando a encontrarse y a trabajar conjuntamente en los diferentes organismos de la Unión Europea, los historiadores de ambos países se reunieron en encuentros bilaterales que contribuyeron a desarrollar una interesante historiografía de las relaciones peninsulares,<sup>31</sup> los responsables políticos de la educación comenzaron a intercambiar información de manera sistemática, bien directamente, bien a través de iniciativas europeas, como la Red Eurydice. En suma, los lazos se fueron estrechando y las relaciones mutuas se fueron haciendo más densas.

---

<sup>28</sup> *El País*, miércoles 13 de marzo de 2002, p. 10.

<sup>29</sup> *Idem*.

<sup>30</sup> *Idem*.

<sup>31</sup> Merece la pena citar aquí los *Estudios Luso-Españoles* que ha venido realizando el Centro Asociado de la UNED de Mérida, que han producido publicaciones de indudable interés. Hay que reseñar en relación con esta iniciativa el papel impulsor que adoptó el profesor Hipólito de la Torre, varias veces mencionado en estas páginas.

Esa mayor densidad de relación en diversos niveles explica la puesta en marcha de algunas iniciativas orientadas a mejorar el conocimiento recíproco entre los pueblos español y portugués, como la promovida en 1990 para revisar los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales de los dos países. Se trata de una iniciativa poco conocida, quizá incluso modesta, pero que resulta reveladora de la nueva situación histórica creada por la participación conjunta en la aventura europea. En las páginas que siguen me propongo presentar y analizar dicha iniciativa, utilizando para ello la documentación que produjo la comisión creada al efecto.<sup>32</sup>

Una de las novedades que produjo esa situación de acercamiento consistió en la celebración de reuniones bilaterales, algunas de ellas de alto nivel, en diversos campos de la acción política. La educación no fue una excepción a esa tendencia general. Los responsables políticos de ambos países celebraron una serie de reuniones conjuntas, bajo la forma de seminarios de altos funcionarios o reuniones de expertos. Un Seminario ministerial luso-español, celebrado en Vilamoura los días 2 y 3 de noviembre de 1990, adoptó una serie de resoluciones encaminadas a fomentar las relaciones culturales entre España y Portugal, así como a intensificar el conocimiento mutuo de los hechos que fueron acaeciendo en sus relaciones a lo largo de la historia. Una de las medidas que los responsables ministeriales consideraron prioritarias para favorecer el conocimiento mutuo consistió en llevar a cabo un estudio de la imagen de cada país que reflejaban los manuales escolares de Historia y de Ciencias Sociales del vecino peninsular. Dicho de otro modo, se trataba de analizar la imagen que del otro adquirían los escolares, con el propósito de superar los errores que pudiesen existir y promover una mirada objetiva y lo más exenta posible de prejuicios.

Para llevar a cabo ese estudio se formó una comisión conjunta, formada por expertos designados por ambos países. El Ministerio de Educación y Ciencia de España designó a un profesor de universidad, Hipólito de la Torre (UNED), y a tres catedráticos de bachillerato, M<sup>a</sup> Dolores Bellver Martín, Enrique Roca Cobo y Patricio de Blas Zabaleta. El Ministerio de Educación portugués designó a tres profesores de universidad, Luis Alburquerque (U. de Coimbra), Luis Adão da Fonseca (U. de Oporto) y José Matoso (U. Nova de Lisboa). Tras el fallecimiento del profesor Alburquerque, ocupó su lugar la profesora Aida Freudenthal.

---

<sup>32</sup> Quiero agradecer a los profesores Patricio de Blas y Enrique Roca la información que me han suministrado para poder reconstruir la pequeña historia de esta comisión y de sus trabajos. Ambos han sido informadores tan generosos como rigurosos, además de haberme facilitado una documentación escrita que no resultó sencillo encontrar por otros medios. Sin su colaboración, esta modesta tarea habría resultado simplemente imposible.

El perfil de los designados por ambas partes era claramente diferente y tenía que ver con las circunstancias concretas de cada país. De los representantes españoles, sólo uno era profesor de universidad. Hipólito de la Torre, profesor de la UNED, es un conocido historiador de Portugal y de las relaciones mutuas entre ambos países peninsulares. Por lo tanto, es un especialista en el tema que debía tratar la comisión. Los otros tres expertos españoles eran profesores de bachillerato con amplia experiencia docente, autores de manuales escolares y de otras publicaciones y, lo que quizá sea más significativo, personas implicadas de una u otra forma en el proceso de reforma educativa entonces en marcha en España. Concretamente, Enrique Roca era consejero técnico en el Centro de Investigación y Documentación Educativas (CIDE) y Dolores Bellver era Jefe del Servicio de Ordenación Académica de Bachillerato. Patricio de Blas, entonces catedrático en el Instituto “Calderón de la Barca” de Madrid, había sido unos años antes subdirector General en el Ministerio de Educación y Ciencia y volvería a serlo poco después. O sea, entre los designados españoles predominaban los profesores de Historia de bachillerato, implicados además en el proceso de reforma educativa. Esa decisión puede interpretarse de un doble modo: por una parte, expresaba la voluntad de implicar activamente a los profesores de la educación secundaria en el análisis de unos materiales didácticos que conocían bien; por otra, mostraba la intención de vincular el análisis de los manuales escolares con las líneas de la reforma curricular emprendida en esa misma época.

Las autoridades ministeriales portuguesas optaron en cambio por primar el enfoque académico del trabajo de la comisión, para lo cual designaron a tres conocidos historiadores, catedráticos de universidad. En esa decisión pudieron pesar razones de autoridad académica, conocimiento de la historia lusa y capacidad de análisis histórico, aunque no conocemos con certeza cuáles fueron las motivaciones prioritarias. Pese al diferente perfil de ambas subcomisiones, los participantes en la experiencia han subrayado el buen ambiente de trabajo que reinó en las reuniones y el interés de las discusiones mantenidas.

La primera reunión de dicha comisión se celebró en Madrid, el 28 de junio de 1991. En ella, el Secretario General Técnico del Ministerio español, Juan A. Gimeno Ullastres, comenzó delimitando claramente los objetivos iniciales del trabajo de la comisión:<sup>33</sup>

“Estudiar los textos de Historia de ambos países (deja a opinión de la comisión su posible extensión a los manuales de Geografía)”.<sup>34</sup>

“Elaborar un documento de recomendaciones”.

“Recoger ideas para que las conclusiones puedan ser eficaces”.

En esa primera reunión se alcanzaron algunos acuerdos de procedimiento, que sirvieron de marco para el desarrollo del trabajo en los meses posteriores. En

primer lugar, se acordó trabajar sobre los manuales existentes en ese momento, aunque con la intención última de extender las conclusiones que se alcanzasen a los nuevos materiales didácticos que deberían elaborarse en los años siguientes. En efecto, al encontrarse los dos países en proceso de reforma educativa, se corría el riesgo de trabajar sobre manuales que estuviesen próximos a ser sustituidos, lo que podría suponer un esfuerzo superfluo. Sin embargo, la comisión consideró que los manuales existentes podían continuar vigentes por algún tiempo, habida cuenta de que las programaciones nuevas eran experimentales (Portugal) o estaban poco definidas, al enmarcarse en un diseño curricular abierto (España). Además, existía una razón de más peso para afrontar inmediatamente el estudio de esos manuales, consistente en la probabilidad de que se tendiese en un primer momento a “reproducir los ‘viejos’ manuales, por lo que los errores y las lagunas serán las mismas a menos que podamos evitarlo”. Los miembros de la comisión dejaban patente en este informe su pretensión de contribuir a producir una renovación efectiva de los manuales escolares, corrigiendo los errores históricos que en ellos se detectasen.

Un segundo acuerdo consistió en trabajar con los manuales destinados a los escolares de edades comprendidas entre los 14 y los 18 años, correspondientes aproximadamente al bachillerato o a la educación secundaria superior en ambos países en ese momento.<sup>35</sup> No obstante, posteriormente se decidió analizar los manuales destinados a los escolares a partir de los 12 años, por coherencia con la estructura de ambos sistemas educativos y con los planes de reforma en marcha. El tercer acuerdo consistió en seleccionar solamente los libros de Historia, sin abordar por el momento el análisis de los manuales de Geografía.

En la reunión de Madrid se adoptó también el procedimiento de trabajo para llevar a cabo el análisis de los manuales. Cada una de las partes de la comisión

---

<sup>33</sup> Esta información procede del *Informe (a la Secretaría General Técnica) sobre la reunión mantenida el día 28 de junio con los representantes portugueses. Comisión mixta hispano lusa para la revisión de los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales*, firmado por Lola Bellver y sin fecha.

<sup>34</sup> En la carta enviada el 7 de junio de 1991 por el Secretario General Técnico a los representantes españoles en la comisión, convocándoles para la reunión del 28 de junio, afirmaba textualmente que “la idea es destacar en los manuales de uno y otro país las visiones insuficientes o defectuosas de la historia, geografía, etc. del otro”.

<sup>35</sup> Hay que recordar que para entonces aún no estaba implantada la Educación Secundaria Obligatoria en España, ni tampoco el Bachillerato diseñado en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. En Portugal, los 14 años correspondían todavía al final del curso general unificado.

comenzaría seleccionando una muestra de manuales escolares de los diversos niveles de la educación secundaria y los remitiría a la otra parte, que haría el análisis de los contenidos. Así, los especialistas españoles revisarían los libros portugueses y los expertos lusos harían lo propio con los manuales españoles. En dicho análisis deberían identificarse los errores históricos existentes, las lagunas que pudiesen apreciarse y los aspectos que habría que potenciar en la producción futura de manuales. El resultado de dicho análisis sería la elaboración de un informe por parte de cada subcomisión, que serían posteriormente intercambiados. Tras el estudio del informe producido por la otra parte de la comisión, tendría lugar una reunión de debate, ajuste y puesta en común, con el propósito de elaborar un documento conjunto de recomendaciones a seguir en el futuro. El plazo para llevar a cabo este trabajo sería en total de un año, teniendo prevista la entrega del informe final para mediados de 1992. En caso de considerarlo conveniente, la segunda fase del trabajo se centraría en los manuales de Geografía o en los producidos de acuerdo con la nueva regulación curricular.

Tras la celebración de esa primera reunión, cada una de las subcomisiones realizó la selección de los manuales que debería enviar a la otra parte. Los especialistas españoles decidieron solicitar a la Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (ANELE) la relación de los manuales más vendidos en los niveles seleccionados para realizar el análisis. De acuerdo con tal información, la muestra de libros enviados a la subcomisión portuguesa incluyó manuales editados por Anaya, Alhambra, Casals, Edelvives y SM. Los manuales portugueses que llegaron a Madrid a finales del año 1991 fueron los que se relacionan a continuación:<sup>36</sup>

Entre los meses de diciembre de 1991 y abril de 1992, ambas subcomisiones trabajaron con los manuales recibidos del otro país y elaboraron su propio

Curso	Editoriales seleccionadas
7º	O Livro, ASA, Porto
8º	Plátano, O Livro, Porto
9º	Porto, O Livro, ASA
10	Porto, Texto
11º	Porto, Texto
12º	Porto

<sup>36</sup> Los manuales de 7º, 8º y 9º correspondían a la materia denominada “Historia Universal”, mientras que los de 10º y 11º correspondían a la “Historia de Portugal”.

informe. El procedimiento seguido por la parte española, que me ha sido posible conocer con cierto detalle, consistió en repartirse entre sus miembros los manuales, distribuidos por cursos, y elaborar unas fichas analíticas y valorativas de su contenido, siguiendo un esquema común previamente acordado.<sup>37</sup> A continuación, cada subcomisión elaboró su informe.

Los informes elaborados por ambas subcomisiones presentaban un aspecto bastante diferente. El de la subcomisión española, de una extensión total de 33 páginas, estaba basado en el análisis de las referencias a España que aparecen en los manuales portugueses recibidos. El informe tenía dos partes. La primera consistía en la recopilación de las fichas singulares de cada uno de los manuales estudiados y ocupaba 29 páginas en total. Las últimas cuatro páginas, que constituían la segunda parte, ofrecían algunas conclusiones generales sobre los manuales escolares portugueses de los grados 7º a 11º. En relación con los de 7º, 8º y 9º, los especialistas españoles valoraban la corrección del tratamiento de los temas referidos a España, así como su aspecto moderno, su buena presentación, su amenidad, su brevedad y la documentación gráfica que incluían. A partir de ese juicio globalmente positivo, sugerían algunas “líneas de reflexión”, tales como un tratamiento más común del proceso de romanización de Hispania y del Islam peninsular, la inclusión de alguna referencia al liberalismo español y a los movimientos nacionalistas periféricos españoles en el correspondiente contexto europeo, así como “buscar cauces para poder estudiar aspectos contemporáneos, especialmente desde 1970”<sup>38</sup>. En relación con los manuales de 10º y 11º, afirmaban que “no se han encontrado referencias que un lector español pueda encontrar hostiles u ofensivas. El tratamiento que se da a los episodios en que el destino de los dos países ha estado vinculado, o enfrentado, es objetivo y correcto”. No obstante, también señalaban que había algunos acontecimientos ignorados, como el descubrimiento y la colonización de América por España, el iberismo como movimiento de opinión o la guerra civil española. Por último, los especialistas españoles valoraban muy positivamente los libros de Texto Editora, por sus especiales cualidades didácticas e historiográficas.

---

<sup>37</sup> He tenido ocasión de consultar las fichas elaboradas acerca de cada uno de los manuales recibidos, gracias a la valiosa colaboración de Enrique Roca Cobo y Patricio de Blas. Se trata de fichas bastante detalladas, de una extensión aproximada de unas dos páginas, donde se van analizando las referencias que se hacen en los manuales portugueses a España o a algunos acontecimientos históricos comunes y se valora su adecuación y su tratamiento. En algunos casos, se incluyen valoraciones parciales o globales de la obra.

<sup>38</sup> Comisión mixta hispano-lusa para la revisión de los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales: *Primer informe sobre los manuales portugueses considerados*, Madrid, 6 de abril de 1992, 33 pp.

La subcomisión portuguesa elaboró un documento de carácter bastante diferente. En realidad, renunciaba expresamente a analizar los manuales enviados por la parte española, afirmando que “não tem qualquer proposta no sentido de alterar os referidos programas nem considera justificado mencionar expressamente os erros o lacunas eventualmente encontrados nos manuais examinados”.<sup>39</sup> A continuación, el informe presentaba varias recomendaciones para trasladar a los autores y editores de los manuales españoles. La principal consistía en la inclusión de alguna referencia a una serie de hechos de la historia de Portugal relacionados en una extensa lista adjunta. Además, proponía incluir en los manuales españoles documentos y ejercicios prácticos relativos a las relaciones hispano-portuguesas. Por último, sugería completar los mapas peninsulares, que suelen dejar en blanco Portugal, de acuerdo con la realidad de cada periodo histórico.

A partir de estos informes preliminares, la comisión celebró una segunda reunión de intercambio y de puesta en común del trabajo realizado. El encuentro tuvo lugar en Lisboa, el día 9 de abril de 1992. En él se presentaron y discutieron ambos informes que, si bien habían tenido puntos de partida diferentes, habían llegado a conclusiones similares. La principal conclusión que alcanzó la comisión fue que “en ningún caso se ha observado un tratamiento agresivo de la historia del otro país. Lo que sí se han detectado son lagunas y olvidos importantes por ambas partes”.<sup>40</sup> De acuerdo con esta apreciación, se aceptó la conveniencia de elaborar por ambas partes una lista de acontecimientos históricos que deberían ser incluidos en los libros de Historia del otro país.

Conviene reseñar aquí que la comisión realizó un conjunto de reflexiones de gran interés acerca del tratamiento más adecuado que debería darse a los acontecimientos seleccionados por cada subcomisión. En primer lugar, los especialistas reunidos convinieron en la necesidad de adoptar una actitud de búsqueda de los hechos comunes a ambos países, entre los que cabría distinguir dos grandes categorías de acontecimientos. Por una parte, habrían de tenerse en cuenta los hechos que implicaron actuaciones conjuntas, como podría ser el caso de los descubrimientos geográficos o de la construcción de Europa. Por otra parte, habría que destacar los hechos importantes para comprender la historia del otro pueblo, al margen del acuerdo o el desacuerdo que se pudo producir en su época,

---

<sup>39</sup> Grupo de Trabalho para apreciação dos manuais de Estudos Sociais e História utilizados em Espanha e Portugal: *Proposta da parte portuguesa*, s.d., 3 pp.

<sup>40</sup> *Informe (a la Secretaría General Técnica) sobre la reunión mantenida el día 9 de abril de 1992 con los representantes portugueses en Lisboa dentro de los trabajos de la comisión Mixta Hispano-Lusa para la revisión de los manuales escolares de Historia*, sin firma (aunque fue elaborado por M<sup>a</sup> Dolores Bellver) ni fecha.

o incluso de la que todavía existe en lo que respecta a su interpretación histórica. Esta discusión llevó a una interesante distinción acerca de la existencia de hechos históricos “peninsulares” frente a los propiamente “nacionales”, que podrían ser objeto de un tratamiento complementario pero diferente.

Esta reflexión sobre el tratamiento de los distintos tipos de hechos llevó a otro debate posterior acerca de la existencia de interpretaciones históricas plurales, incluso contrapuestas, de tales acontecimientos. Como ejemplo, se hizo referencia a la distinta concepción de la guerra napoleónica como “guerra peninsular” en Portugal (insistiendo en el marco de las relaciones internacionales) y como “guerra de independencia” en España (subrayando su carácter de revuelta popular y nacional). En este caso concreto, ambas interpretaciones resultarían complementarias, por lo que podrían coexistir, sin excluirse mutuamente. Por lo tanto, sería posible abordar algunos acontecimientos presentando las diversas interpretaciones existentes. Este tipo de reflexión, ciertamente interesante y novedosa, no fue sin embargo recogida en el documento de conclusiones finales, más concreto y específico.

Aparte de realizar estas reflexiones, la reunión sirvió para ponerse de acuerdo acerca del procedimiento que debía seguirse para elaborar el documento final de la comisión, así como de su estructura. Las subcomisiones deberían elaborar unos borradores previos, que serían intercambiados y discutidos nuevamente en una reunión final. La comisión repartió el trabajo entre sus miembros, fijó las fechas de envío de los materiales y determinó la celebración de una nueva reunión en Madrid.

Esta última reunión se celebró el 20 de septiembre de 1992. En ella se trabajó a partir de los documentos parciales intercambiados entre ambas subcomisiones. La información oral recibida acerca de la reunión confirma que hubo ciertas prisas por finalizar el trabajo, dados los dilatados plazos que se emplearon en sus diversas fases, lo que influyó en que se apreciase cierta discrepancia entre el esquema aprobado en Lisboa para redactar el documento de recomendaciones y el informe final producido. Aunque no se produjeron tergiversaciones, ni el resultado último estuvo muy alejado de las previsiones iniciales, no se llegó a completar el índice acordado.

El documento final, escrito en español y portugués y organizado en dos columnas paralelas, una en cada lengua, constaba de dos grandes apartados.<sup>41</sup>

---

<sup>41</sup> *Comisión mixta luso-española para la revisión de los manuales escolares de Historia y Ciencias Sociales – Comissão mista luso-espanhola para a revisão dos manuais escolares de História e Ciências Sociais*, Madrid, 20 de octubre de 1992, 7 pp.

El primero presentaba las principales conclusiones relativas al proceso de revisión de los manuales escolares. En él se recogían casi textualmente las conclusiones incluidas en el informe inicial portugués, antes mencionado, mientras que se sintetizaban las principales conclusiones del elaborado por la subcomisión española, inicialmente más extenso. El segundo apartado incluía una serie de recomendaciones, relativas a la documentación utilizada en los manuales,<sup>42</sup> a la cartografía incluida,<sup>43</sup> a las actividades didácticas sugeridas,<sup>44</sup> a los contenidos<sup>45</sup> y a los manuales escolares que debieran producirse en el futuro.<sup>46</sup> En él no se mencionaba ninguna recomendación relativa a la atención hacia estos aspectos en las actividades de formación del profesorado, aspecto que se había sugerido en la reunión previa. Las recomendaciones se emitían con la intención de que “puedan ser tenidas en cuenta en las revisiones de los programas de Historia y Ciencias Sociales, tanto por las autoridades españolas como por las portuguesas responsables de su elaboración, por los equipos docentes y los profesores, encargados de la concreción de los programas oficiales y de las programaciones de las distintas asignaturas, y por los autores y editores de manuales escolares en ambos países”.

---

<sup>42</sup> “Cuando se considere oportuno, y sea posible, debería seleccionarse entre los documentos y materiales de trabajo a utilizar algunos que se refieran a temas de historia luso-española” (p. 4)

<sup>43</sup> “Siempre que sea posible se deberían completar los mapas de la Península Ibérica, que frecuentemente dejan en blanco el espacio portugués o, en su caso, el español, con los datos respectivos, sean de geografía física, humana o económica (...)” (p. 4).

<sup>44</sup> “En los manuales en los que se presenten sugerencias de trabajo para actividades prácticas, sería conveniente incluir algunas relativas a la temática de las relaciones entre España y Portugal” (p. 5).

<sup>45</sup> En este apartado, el informe incluía dos relaciones, una elaborada por la parte portuguesa y otra por la española, con los contenidos de la historia de cada país que deberían incluir los manuales del otro.

<sup>46</sup> “Sería deseable que los futuros manuales presten más atención a la interacción cultural y presenten los episodios más notables desde la doble visión de la política interior portuguesa y española y de su conexión con los momentos históricos de la época, que incluyan documentos significativos sobre las relaciones luso-hispanas, y ofrezcan, en fin, cuadros comparativos de los acontecimientos de la historia peninsular que tengan parecido desarrollo en ambos países” (p. 7).

## Una reflexión final

No he podido recoger ninguna evidencia de que estos propósitos se viesen posteriormente traducidos en alguna medida concreta. A lo largo del proceso de investigación de esta iniciativa, ha resultado posible saber que este documento fue enviado al Centro de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación y Ciencia de España, al centro de estudio de los manuales escolares que mantiene la Fundación Georg Eckert en Braunschweig y a otras instancias, aunque sin poder determinar exactamente a cuáles. Todo hace suponer que fue enviado a ANELE y quizás a través de esa asociación pudo tener alguna difusión entre los editores de manuales escolares, aunque no nos consta. Lo que parece fuera de duda es que la iniciativa no tuvo ningún tipo de seguimiento posterior en España, quedándose simplemente en ese documento de recomendaciones, cuya aplicación dependería de la voluntad o la buena fe de sus receptores.

Por parte portuguesa, parece que el trabajo de la comisión tuvo un cierto impacto mediático, puesto que en la reunión celebrada en Lisboa se produjo un encuentro con la prensa. Pero las limitaciones encontradas para llevar a cabo este estudio me han impedido indagar acerca de la eventual presencia de este asunto en la prensa diaria o periódica portuguesa. Quizás valga la pena acercarse a este aspecto en otro momento.

Más allá de los efectos prácticos de la iniciativa, que sin duda pueden afirmarse que fueron muy limitados, hay que destacar la significación que el hecho tiene desde el punto de vista simbólico. Se trató de una iniciativa conjunta, impulsada por las autoridades ministeriales de ambos países y llevada a la práctica a través del trabajo de una comisión de expertos. Desde el inicio de la transición democrática en ambos países, es posible que esta iniciativa fuese la primera realmente realizada con carácter formal para emprender una revisión de la mirada recíproca que se mantenía entre los dos países vecinos. Además, el método utilizado para analizar esa mirada recíproca consistió precisamente en revisar los contenidos acerca de la historia del otro país incluidos en los manuales escolares. Se trata de un asunto de gran importancia, puesto que la transmisión escolar de los conocimientos históricos contribuye poderosamente a la construcción de una identidad nacional, que se define tanto por inclusión de algunos rasgos nacionales, como por diferenciación de otros pueblos. Y el análisis de la imagen del otro incluida en esa construcción identitaria se convierte en un factor de primer orden para entender correctamente los sentimientos que se fomentan en relación con el país vecino.

La última observación que quiero hacer aquí viene a subrayar la importancia de las nuevas circunstancias que España y Portugal compartían a partir de 1986 (la pertenencia a una organización supranacional poderosa, como es la Unión Europea) para permitir romper una larga incomunicación cultural y lanzar una

nueva mirada hacia el otro. Desde mi punto de vista, este sería el fenómeno histórico realmente decisivo para quebrar la larga tendencia histórica de aislamiento entre portugueses y españoles y permitir el inicio de un nuevo estilo de relación entre los vecinos peninsulares. Hasta que ambos países no se vieron como socios, incluso con intereses compartidos, y no como rivales, no fue posible comenzar a establecer una relación desapasionada y abierta al conocimiento del otro. Y fue entonces cuando pudo comenzarse a revisar la imagen del país vecino, con el propósito de adoptar una nueva mirada, abierta al futuro y a la cooperación. +



¡MENOS MAL QUE NOS QUEDA PORTUGAL!  
IMAXINARIO COLECTIVO, DEMOCRACIA E ENTORNO CULTURAL  
DESDE O TERRITORIO DA EDUCACIÓN (1970-1990)

Antón Costa Rico

Universidade de Santiago de Compostela

TEMPOS DE TRANSICIÓN E DEMOCRACIA

¡Menos mal que nos queda Portugal! foi unha acertada frase dunha cantiga en galego, de fins dos pasados anos oitenta, e que todos lle debemos a un heterodoxo grupo de rock galego, chamado *Siniestro Total*, querendo mostrar que alén de outras cousas inqueridas e infelices existentes á nosa beira, aquí pertiño os galegos, en particular, tiñamos unha auténtica pérola, un Portugal que estivera dormido, case secularmente –pensabamos- e que torrencialmente tiña aparecido agora ante os nosos ollos. E iso tiñámolo. Menos mal.

En efecto, antes do 25 de Abril de 1974 Portugal era só un anaco de xeografía feito de xentes traballadoras, de lisboetas finos, de emigrantes, de mariñeiros, de longa costa e con algúns arrecendos a África e a café. E pouco máis para todos aqueles galegos non fronteirizos, en canto que para estes as referencias eran máis próximas e estaban mesmo ás veces mesturadas familiarmente, ou nos ritmos musicais entre a música minhota e a galega. Mesmo para os galegos e singularmente falo polos da miña xeración, os que andabamos arredor dos vinte anos e buscabamos desde o comenzo dos anos setenta un non sei que de libertade e de novos horizontes, Portugal non significaba gran cousa. Hai que pensar que de aquelas nos medios de comunicación ordinarios, xornais provinciais, canles públicos de TV e o NO-DO non se falaba de Portugal, anque si se facía de outros países europeos. Nos nosos libros escolares dos anos sesenta Portugal era pouco máis que unha xeografía humanizada e un país “irman”, do que só se falaba algunhas poucas veces, como se o irmán vivira lonxe e se soubera pouco del,... a pesares de que os reximes políticos, o franquismo e o caetanismo, tiñan tantas semellanzas e similares opositores políticos. Pero cada quen na súa casa, cumprindo ao pe da letra o “Pacto Ibérico” asinado en 1939 e actualizado en 1970, que proclamaba a non inxerencia nos asuntos internos entre cada un dos dous países.

De pais a fillos a imaxe que dos portugueses se transmitía era, en efecto, a dun pobo traballador, con xentes humildes que emigraban a Europa para fuxir do malestar e os mozos de ter que ir ás guerras de África. A comezos dos setenta informábase de aqueles que comerciaban con humanos do Alentejo, de Tras-os-Montes (que para nós sempre quere dicir máis monte aínda e máis rusticidade),

da Extremadura portuguesa. E a memoria alcánzame aos tréns que viñan de Porto e pasaban por Salamanca (1971-1973) á noite, ategados de emigrantes cara a Francia, con aquel tufo de inverno, con caixas, envoltorios, garrafóns con viño... e un sentimento de pena.

E nestas estabamos, cando no inicio do mes de marzo de 1974 foi executado polo poder franquista Puig Antich, soerguendo unha rabia fonda, como a que expresaban naqueles intres as revoltas universitarias tamén en Santiago, e cando empezamos a escoitar que un xeneral portugués, Spínola, decía (era xusto o 14 de marzo cando o dixo a prensa) que non había solución militar en África, e por iso tanto el como o xeneral Costa Gómes, xefes do Estado Maior eran destituídos dos seus cargos, en coincidencia co conato de rebelión militar no cuartel de Caldas de Rainha que fora de inmediato reprimido. De tal modo, o xornal podía titular: “Absoluta normalidad en Portugal”; xa se vería pouco despois que non era así. Trinta e tres oficiais foran detidos en Lisboa no día 19. Estabamos ao tanto. Eran as crónicas de EFE, ocupando á primeira plana nos xornais españois. Mentres entre nós seguía o “espírito político do 12 de Febreiro” do Presidente do Goberno Arias Navarro, un durísimo represor de outrora, que agora falaba de aperturismo e non o criamos, claro. Os estudantes, a vangarda decíamos, saíamos a rúa. E de Portugal non esperabamos nada. Case nada sabíamos das súas “interioridades” políticas. De modo que a sorpresa foi maiúscula. Un cambio para a democracia case sen mortos, case sen tiros, con abundancia de cravos vermellos nos fusís dos militares ao son de José Afonso, “Grandola vila morena, terra da fraternidade, o povo é quen mais ordena dentro de ti ouh! Cidade”. Aquelo, entre moitos de nós, ergueu moitas emocións, inmenso: MFA, promesa de eleccións xerais e de devolución da liberdade ao povo, as portas abertas en Caxias, Cunhal... O 27 de abril xa estaba decretada “a liberdade sindical, de expresión, de reunión e de asociación” segundo nos informaba o xornal. Victor Freixanes en crónica desde Madrid para a páxina 3 de *Faro de Vigo* dicía: “Se agotaron los diarios y hubo ediciones especiales”, e *Informaciones e Pueblo* publicaban senllos editoriais. ¡Que desexo de liberdade política había en España!. O día 28 Mario Soares era aclamado en Lisboa, como informaba *Hoja de Lunes de Vigo*, mentres os represores e xentes de orde fuxían con mans cheas de diñeiro. Unha festa, Portugal. Cadraba moi ben o que alí pasaba coa nosa forma de sentir. Franco tiña os días contados. Viamos que os sucedidos políticos camiñaban de présa en Portugal. No mes de xuño xa se estaban dando pasos importantes cara a descolonización en África. E con todo iso, sen embargo, aínda se escribía no *Faro de Vigo* do día 9:

En definitiva, Portugal, ameno y tranquilo, es un reclamo turístico permanente para quienes quieran vivir los encantos de un país cordial, tranquilo y ameno, donde cualquiera visitante es bien recibido, pero muy especialmente el español.

Tampouco todo era tan feliz para a nosa ingrata sorpresa. Informábanos a prensa a inicios de xullo que “Portugal atravesia la primera crisis política” en medio dun clima de división. Franco comezaba a padecer flebite. Radio París informaba puntualmente as 11 da noite. E soñabamos: a nós ocurríranos como en Portugal. Desde Salamanca tamén oíamos Radio Renascença con aquela sintonía baril e linda da Brigada Víctor Jara: “O pobo unido...”. Juan Carlos, o Príncipe asumía a Xefatura do Estado. Nacía a Xunta Democrática de España. E sabíamos que xente da nosa xeración que fuxira de Galiza por temor á represión encontraran acollida en Portugal. ¡Menos mal que nos queda Portugal!, e desde aquí emitían en galego para Galiza.

Ven despois un periodo aciago. Todos eran problemas en Portugal, crises, penuria, a OTAN a punto de tomar posicións, as tanquetas na rua, o Partido Comunista de Cunhal, Vasco Gonçalves, a viaxe de Oteló a Cuba, asambleas a esgalla..., e tamén un MFA lanzando campañas de educación popular, soldados facendo traballos de interese público, na vez de botar os días a facer “a instrucción”, a xente a ler máis xornais que nunca, un sentimento profundo de colectividade... un país políticamente á esquerda, que se mantiña a pesar de todo economicamente á dereita. ¡Canto falabamos de Portugal e de cómo a conquista da democracia tería que ser feita cabo de nós!. Falabamos todos, os estudantes contestatarios, e os que procuraban cambiar algunha cousa para que nada mudase. O *Faro de Vigo* do 1 de Agosto de 1975 mandábanos un Editorial en primeira páxina, algo ben raro: “Portugal en la encrucijada invita a la reflexión”. Posiblemente non lle faltase razón. E aquí en todo fomos moito máis amodo, pero tamén así o 23 de febreiro de 1981 a pouco máis non levamos mais que un susto, polo menos algúns.

Foi no marco da conquista da democracia e porque Portugal apostou forte constitucionalmente e no terreo cultural polo que a moitos nos chamou a atención e sentimos a necesidade de coñecer ao noso irmán, de saber como vivía, que horizontes buscaba, que soños alimentaba.

A finais dos setenta eu examinaba xa os andeis de Pedagogía das librerías de Viana e de Braga e atopaba pequenas xoias editoriais: unha produción editorial pedagóxica pequena, pero informada; modesta pero escollida. E a sorpresa para mín ao ver xentes formadas nas CC. da Educación en Inglaterra, en Suíza, en Francia, ou nos Estados Unidos, algo que non teño atopado en Galicia. Decididamente, os españois miraran aos portugueses por riba do ombreiro e desconsideraran o seu capital humano, tamén no campo das ciencias da educación. Había que cambiar este pensamento. Había que poñer o reloxo en hora. Foron vindo así diversos contactos humanos e académicos. Sobre todo ao longo dos anos 90, e así ten ocorrido tamén para outros tantos colegas.

O imaxinario mudou, ao tempo que mudaban condicións estruturais de diversa orde, e o encontro cultural que aínda non é grande segue de todos modos a crecer con continuidade. Desde Galicia, cando hai cousas que non nos gustan, que nos vencen e nos irritan no día a día, a miúdo ensoñamos un pouco, e dicimos ¡Menos mal que nos queda Portugal!. +





