

# Os Arquivos e os Museus Autárquicos na construção histórica do Município Pedagógico

Justino Magalhães  
Instituto de Educação da Universidade de Lisboa  
Alameda da Universidade  
1649-013 Lisboa  
justinomagalhaes@ie.ul.pt

## Resumo

A longa Modernidade educativa ocidental foi atravessada pela tensão entre centralidade e polarização. A centralidade encontrou no Estado-Nação a estrutura orgânica e a mobilização cívico-patriótica fundantes do Estado-educador. No contraponto da centralização e, mais recentemente, da federação e da globalização, o município, enraizado na tradição e preservando uma matriz autárcita, foi a estrutura básica, educativa e cultural, de autonomização local, representando as populações e as comunidades no duplo desafio: reforço da identidade histórica; integração do Nação-Estado. No quadro da Modernidade, o urbano foi-se sobrepondo ao rural, como resposta ao aumento demográfico e ao progresso, conglomerando e diversificando a paisagem, encurtando as distâncias, entretecendo novas sociabilidades. A cultura escrita tornou-se o meio de comunicação por excelência nesse quadro de mudança. Através da memória municipal, urbana e rural, a educação escolar passou a fazer parte do núcleo duro transformativo.

Na autonomização, na integração local, no desenvolvimento e no progresso, o município tendeu a constituir-se como *município-pedagógico*. Dando consequência ao município administrativo e ao município social, as autarquias projectaram, idealizaram e puseram em marcha programas de educação e instrução, num quadro de complemento da acção estatal, mas frequentemente também levando a sua autonomia até à criação de uma oferta educativa própria, com rede escolar, professores, cursos profissionais.

Os arquivos e os museus autárquicos são a representação material, simbólica e sociocomunitária dessas memórias e desses projectos. As suas composição, organização e informação são a base e a matriz da história da educação local e regional, e são factor constituinte e reinterpretativo da história nacional. Proponho-me ilustrar e reflectir com os arquivistas e documentalistas tais perspectivas historiográficas. Procurarei também apresentar uma síntese sobre a história do município pedagógico e, na sequência, anunciarei de forma sumária um projecto de investigação que visa reconstituir a participação dos municípios portugueses na modernização educativa.

**Palavras-chave:** Municipalismo, Município-pedagógico, Local educativo, Estado-Nação

## O municipal e o nacional na Modernidade Educativa

Tomando como referência a História de Portugal, na longa duração, o município correspondeu à configuração e ao significado histórico de um local educativo. Duas características fundamentais da educação são a prevenção e a transformação. Operando-se na esfera do sujeito e nos quadros grupal, cultural, institucional, o processo educativo compreende ideação, planificação, realização, avaliação, ou seja, estrutura-se combinando o racional e o empírico, reajustando o ideado e o possível. Tal combinação opera-se no local, que na cartografia educacional deixa de ser apenas contexto, lugar, espaço, mas comporta uma função estruturante, enquanto motivo, referência, instância e significado para a acção educativa. Produto da interacção cultural, no local, a educação, agindo sobre o material e o simbólico, pesa na determinação do *ethos* e reflecte a plasticidade do *etnos*.

Beneficiando de território e economia próprios, o município fomentou a manutenção e a ampliação de um horizonte evolutivo e de uma autarcia, dispondo de soberania e de poder de decisão. Nesse sentido, o município representou um factor de identidade e garantia de futuro para os autóctones e para as populações em trânsito. Contrapondo-se, nos planos administrativo e territorial, aos senhorios, o município assentou na participação cívica, pelo que a sua história reflecte uma memória e uma mobilização colectivas, que o tornam instância fundamental para a história da educação. A historicidade do município educativo, muito particularmente na versão projectiva, identitária e organizacional de município pedagógico, desafia a uma teorização do local como instância de decisão, ideação e realização. Mas a compreensão e a explicação do lugar e da função do município como instância de modernização carece de uma sistemática da historiografia do municipalismo no quadro da evolução política, social, cultural. Na história do municipalismo pedagógico convergem o singular, o nacional e o transversal. A perspectiva específica complementa-se pelo paralelo com as histórias nacionais e pela transversalização dos ciclos histórico-pedagógicos, seja na Europa, seja no Novo Mundo, particularmente o Brasil. Esta história implica, por fim, uma reconstituição, a partir da revisitação das memórias, da salvaguarda, preservação e informação dos diferentes patrimónios educativos, enfim, da cidadania educativa como móbil da consciência histórica.

Para não alongar, procurarei dar a esta comunicação um teor pragmático, deixando para outra oportunidade a explicitação teórica e a argumentação sobre as razões mais profundas dos pontos de vista expressos. Ainda que o local tenha tomado proporções e uma actualidade que não foram esperadas noutras circunstâncias históricas, por razões que ficam a dever-se ao contraponto com o global e a uma reconfiguração das autonomias e das identidades, a historicidade do local educacional não se resolve como questão basicamente semântica. O local é portador de uma cultura, plasmada na tradição e no quotidiano que os indivíduos incorporam através da educação. A educação informal, transmitida pela participação sociocomunitária, é a mais rica nesta incorporação. Um inquérito cultural denso (para buscarmos a recomendação de Geertz) abre-se às dimensões informais, encontrando-lhes uma materialidade, um significado e um processo de transmissão, mas não pode deixar de retomar as correntes pedagógicas centradas no *eco* e no *mesossistema*, como também não pode deixar de equacionar os quadros doméstico e municipal na formalização pedagógica e escolar<sup>1</sup>. São dimensões culturais que alimentam a dialéctica entre o gregário e o diferencial. Neste sentido, o local não é uma réplica do nacional ou do regional e menos ainda do global (pois que este se rege por redes e por uma cartografia espacial), mas é uma singularidade, uma totalidade organizada e submetida a processos de (re)instituição.

## O município como local educativo

O local transforma-se em realidade educativa porque constitui quadro de ideação, interacção, transformação material, organizacional, simbólica, concretizada nos sujeitos, grupos, instituições e na configuração orgânico-representativa. Enfim, o que verdadeiramente (pre)determina a configuração e a reificação do local educacional são o grau e o sentido de autonomização. A internalidade do inquérito histórico ao local reside na definição de linhas de rumo, sua periodização, agentes, projectos e possibilidade de realização. O local cultivou ideais, mesmo que incoerentes ou implícitos; configurou a articulação entre o privado e o colectivo e o trânsito do indivíduo para o sujeito – processos em que a educação não formal completou a formal. O local não comportou verdadeiramente o conceito de público, mas sim o de colectivo, o de comunidade, cujo quadro de inclusão e de exclusão esteve sujeito a um controlo mais rigoroso e mais activo que o de público. Foi no local que a educação aconteceu, reificada pelo trânsito dos indivíduos para sujeitos e pela transformação do quadro material e orgânico. Os sujeitos correspondem a entes descentrados de si, identificados e reconhecidos, participantes numa alteridade, ou seja numa cidadania.

Historicamente, o município constitui a primeira instância de cidadania, como bem analisou e idealizou António Sérgio, transmutando a colegialidade do município político para o *self-government* da *escola-município*. Tomado como local educativo, o município proporcionou aos indivíduos um estatuto de sujeitos, através da formação, participação e prática da cidadania. O *quantum* (grandeza e intensidade) de subjectivação, participação e

agenciamento tem correspondência na autonomização do local. O sentido de evolução do local é o da autonomia e, em algumas circunstâncias, a autarquia.

Há uma historicidade do local que se consolida na colectivização, na autarquia, na preservação de uma memória, na abertura, na relação, na comunicação. Formalizada e transversal, a cultura escolar constituiu, no contexto do local, uma dialéctica de exogenia e endogenia, cuja concretização e aceitação se repercute em capacidades e num índice de sociabilidade. No extremo, a cultura escolar é transformacional e os indivíduos frequentaram-na com sentido de mobilidade e de mudança nas suas formas de viver. A escola foi frequentemente interpretada como oportunidade para abandonar o local. Mas entre transformar o local ou sair do local, a cultura escolar também constituiu factor de acomodação, tendo sido incorporada sem atingir necessariamente a ruptura.

Enquanto a contemporaneidade educativa encontrou na instituição escolar a entidade e o lugar, no espaço sociocomunitário e na topografia política e cultural, a longa modernidade, particularmente na Europa de Sul, encontrou na instância território-governo (município-senhorio-paróquia) um quadro educativo, constituído por um centro, uma territorialidade, uma aplicação, uma extensão, onde as relações e proximidade supriam a universalização da comunicação escrita. Também a inovação pedagógica, particularmente o Movimento da Escola Nova, cuja realização, no caso português, teve repercussão no projecto das Escolas Centrais, encontrou no município a principal referência orgânico-institucional. A instituição educativa, impondo-se como escola graduada e activa, remetia o projecto paroquial para o arcaísmo pedagógico da escola de alfabetização. Ao inscrever-se na paisagem urbana ou rural, com uma volumetria e uma arquitectura próprias, a escolarização convertia-se em projecto educativo e o município consolidava a função de promotor-organizador. Destinadas a receber escolares das diferentes freguesias, as escolas centrais desafiavam o poder de decisão e reificavam o sentido de autarquia.

Ainda que de divulgação recente, o conceito *autarquia* traduz o reconhecimento de uma determinada instância ou de um determinado território poderem bastar-se a si próprios. Na sua integralidade, essa autarquia corresponde e efectiva-se como processo total, pois que implica, em regra, um território, uma demografia, uma economia, uma política. Não constitui apenas uma manifestação de auto-suficiência, resultante de um fenómeno e de um processo de transferência ou de descentralização de efectivos. Há uma produtividade e uma endogenia que estão subjacentes à autonomia.

### **O município-pedagógico com objecto historiográfico**

A construção historiográfica do município político ou social e do município pedagógico comportam processos investigativos que podem não ser inteiramente coincidentes no tempo e na materialidade, mas que integram uma mesma realidade histórica. Uma questão recorrente, e de certo modo prévia, diz respeito à representatividade do município pedagógico como objecto historiográfico. Trata-se de esclarecer se o município pedagógico é um caso, ou seja, se consagra uma singularidade, ou se é um exemplo – circunstância em que integra uma generalidade. É uma dúvida metódica e operacional, prévia e básica à investigação. Sistematizando as perspectivas epistémicas do estudo de caso, Jean-Claude Passeron e Jacques Revel entendem que, no estudo de caso, estão simultaneamente presentes e muitas vezes associadas duas características: uma singularidade e uma história<sup>ii</sup>. Génese e estrutura afiguram-se, deste modo, como factores constitutivos do caso, que, ao conter uma historicidade e permitir uma narrativa, se transformam numa singularidade.

Em se tratando do município pedagógico há uma realidade educativa formal, geral e ampla, onde a singularidade e a representatividade se articulam, no plano da tradição e da autonomia, ainda que não necessariamente de uma autarquia. Geradores de projectos, os municípios formalizaram as iniciativas próprias e transformaram o projecto escolar formal, em projecto pedagógico. A história do município pedagógico não foi a da aplicação de um formalismo escolar, pelo que uma história municipalista da educação coloca um segundo problema: o de como generalizar o inquérito histórico, de município para município. Há também questões que se prendem com a validade. A validade transformativa do local, no que se refere aos sujeitos, ficou assinalada pela sociabilidade resultante da habilitação escolar, a que, em regra, correspondeu uma valorização profissional. No quadro municipal, os sujeitos passavam a aceder aos diversos níveis da economia e ao benefício de uma capilaridade social. Também a sociabilidade municipal proporcionava o trânsito com o exterior. Tais mudanças medem-se pela interacção no âmbito do colectivo. Suportada pela proximidade e documentada pela oralidade, a singularidade histórica do local carece de indicadores de colectivização e de subjectivação. O processo pedagógico é o de transição do individual e de participação sociocomunitária, mas os registos escritos, em regra, incidem apenas sobre a comprovação formal.

No plano histórico, alguns atributos de colectivização e, por consequência, de historicidade foram a memória, o arquivo, o ideário, uma comunidade, um território. Do ponto de vista pedagógico, a existência do local como

instância educativa foi, em síntese, condicionada por um ideal que dava sentido a processos de colectivização/mobilização e à transformação, concretizando uma materialidade e alimentando uma orgânica. O local pedagógico não resulta de uma escala/ grandeza mas essencialmente de uma escala/ significação. As questões de validade não se esgotam no paralelo entre instâncias de análoga grandeza, mas também respeitam à relevância, às características, às proporções, ao ritmo e ao significado das transformações. Olhadas na internalidade, estas questões constituem uma factorialidade integrada, que confere maior ou menor consistência ao todo orgânico-funcional e ideal-simbólico. Olhadas a partir do exterior, estas dimensões permitem a verificação do município pedagógico como totalidade (singular, autónoma e em mudança). Os estudos sobre municípios pedagógicos são modelares, pelo que a sua generalização se faz por justaposição e menos por projecção ou inferência.

### **O municipalismo na Escolarização em Portugal**

No decurso da Idade Moderna e na transição para a Contemporaneidade, o município social e educativo assentava na tradição, costumes e hábitos locais, e numa economia e participação económicas. O tempo do município era educação<sup>iii</sup>. Assegurando os destinos do colectivo e vigiando os destinos individuais, o destino do município passava pela manutenção das condições de vida e pela prevenção de situações de ruptura. Os cortejos, as pragmáticas e as manifestações de poder destinavam-se a congregar as vontades, numa corporação que abrangesse o todo.

Na transição para o Contemporâneo, o princípio de manutenção deu lugar a um desígnio de evolução e transformação. O município educativo intentou (e, em boa parte, conseguiu) evoluir para um município pedagógico. O município pedagógico, entendido como ideal-tipo (para recuperar a expressão weberiana), chegou a traduzir-se, em final do século XIX, num programa educativo autárcito, confiado aos seus próprios professores e orientado para as suas necessidades e objectivos económicos e sociais. Mas tal aspiração foi sucessivamente traída, por deficiências económicas e por políticas de centralização, como também pelos processos formais de regulação, normalização, uniformização. Desde meados do século XIX que a escola se apresentou formalizada nos seus parâmetros fundamentais. A história do município pedagógico é, por consequência, a perspectiva dessa impossibilidade, esclarecida e avaliada, pela narrativa que congrega, reconstitui e relaciona o possível com o realizado.

Com a Revolução Liberal, os concelhos portugueses tinham visto aumentadas as prerrogativas políticas, contando com um governo camarário e com um administrador. As câmaras municipais, directa ou indirectamente, passaram a interferir em todos os domínios da vida pública, com grande incidência no fomento da instrução – o que foi motivo de tensão com as freguesias. Na sequência da Lei Costa Cabral (1844), a manutenção e o alargamento da rede escolar passou para a responsabilidade das Câmaras Municipais e das Juntas de Freguesia. Cabia às primeiras mobilizar as escolas e pagar aos professores, e às segundas assegurar o arrendamento de um edifício condigno.

Os conflitos tenderam a agravar-se com a legislação descentralizadora de Rodrigues Sampaio (1878). Os municípios deveriam então nomear uma Junta Escolar, que, para além de interlocutor junto da inspecção escolar e junto da câmara municipal, tomava a seu cargo a elaboração de um Plano municipal para a criação das Escolas. Cabia também à Junta Escolar o fomento da instrução, a organização do recenseamento escolar, a colocação e o pagamento dos vencimentos aos professores, ouvido, num e noutro caso, o inspector. Anualmente, tinham lugar as Conferências Pedagógicas, congregando todos os professores, sob a tutela do sub-inspector. Os municípios deveriam dispensar e financiar os professores para poderem participar na preparação e na realização dessas Conferências. No quadro da legislação Rodrigues Sampaio, os municípios, em franco progresso, iniciaram uma verdadeira territorialização da instrução. Pugnaram pela manutenção de Escolas Secundárias Municipais e pela criação de escolas profissionais, em algumas circunstâncias aglutinadas na instituição de Escolas Primárias Superiores.

As iniciativas dos municípios no sentido de suprirem todas as suas necessidades em termos de instrução e de formação de quadros e de técnicos (que dessem resposta adequada às necessidades da administração e de produção material do próprio município, incluindo a formação de professores) assinalam um dos períodos mais intensos de municipalização. O processo fracassou pela confluência de dois movimentos: o reforço da centralização por parte do poder central, empenhado numa maior organicidade e normatividade das questões da educação e da instrução; a incapacidade dos municípios em assegurarem, com eficácia (e solvência económica e financeira), a diversificação da oferta para os diferentes níveis de ensino e graus de especialização, que correspondessem proficientemente à segmentação e à especificidade da economia e da produção das respectivas localidades. A intensificação do grau de autarcia comprometeu, por falta de meios financeiros e técnicos, a autonomização pedagógica.

A legislação da década de 90 do século XIX retomou alguma centralização, no que se refere à criação de escolas e ao pagamento dos professores, antecipando as decisões centralizadoras de natureza administrativa e financeira que viriam também a ser tomadas com o Estado Novo. Os municípios foram subalternizados, no que se refere à capacidade de decisão, face à administração central. Apostados na resolução de algumas das questões fundamentais da regeneração e progresso da sociedade portuguesa, nomeadamente no combate ao analfabetismo, os republicanos haviam permitido que os municípios tomassem decisões fundamentais sobre a criação de Cursos Móveis para crianças e adultos, alguns de natureza profissional; o arrendamento de salas de aula; a criação de bibliotecas para leitura pública.

No Antigo Regime, ainda que com maior incidência e determinação no decurso da Revolução Liberal e, posteriormente, com a Primeira República, os municípios portugueses assumiram uma estratégia de integração e de valorização local através da instrução pública. Assim, em termos de modelo histórico, a construção do município político e administrativo sempre envolveu a construção do município pedagógico. O município não deixou de pugnar abertamente pela inclusão no seu espaço geográfico e sociocultural dos níveis e das especialidades de ensino que mais se ajustavam ao seu modelo de desenvolvimento. A intensificação da autarcia educacional ficou assinalada, nas últimas décadas do século XIX, com experiências de Ensino Primário Superior, com os Cursos Técnico-Profissionais, com o Ensino Agrícola e, em circunstâncias específicas, com o Ensino Liceal. Antes mesmo de se haverem empenhado na legalização e na implementação de Escolas Centrais, os municípios fomentaram uma integração com vista à simultaneidade entre autarcia económica/ produtiva e autarcia escolar/ normativa, através do fomento de Escolas Primárias Superiores.

Tal como tem sido possível demonstrar para as realidades francesa e espanhola, a acção municipalista congregou a oferta educativa e escolar com um reforço da integração e da autonomização autárquicas. É igualmente possível observar, na média e na longa duração (particularmente para o período compreendido entre meados do século XIX e meados do século XX), uma acentuada orientação política para a autonomia pedagógica. Contrariando essa longa duração no sentido da autonomização pedagógica (embora variando de intensidade em algumas conjunturas), com o Estado Novo o município foi integrado na corrente político-administrativa da governação centralizada da educação e da instrução.

Com a Revolução iniciada em Abril de 1974, a participação dos municípios na educação não foi uniforme, nem na densidade, nem no ritmo, mas progressivamente foi alargada e ampliada. No plano histórico, a configuração do território educativo ora havia reforçado uma articulação horizontal, resultante do entendimento entre vários estabelecimentos (que pertenciam a uma mesma organização ou actuavam para um mesmo grau de ensino), ora configurou uma verticalização, agregando estabelecimentos que serviam os diferentes tipos e graus de ensino. Nas últimas décadas, a estas duas modalidades de concentração veio associar-se a perspectiva institucional, com intuito de superação da proximidade territorial pela etnologia sociocultural.

### **Os Arquivos e os Museus Autárquicos na construção histórica do Município-Pedagógico**

As principais questões historiográficas sobre a municipalidade aplicada à cultura e à educação-município pedagógico podem ser introduzidas, por perguntas como: o que nos reserva o arquivo? O que nos reserva a toponímia? O que nos reserva a arquitectura urbana? O que nos reserva a etnografia escolar? O que nos reserva a memória?

Há documentação e testemunhos na tradição, no património artístico e arquitectónico, nos arquivos municipais e regionais, nos arquivos nacionais. Entre os aspectos que caracterizaram o município social e cultural contam-se a Casa da Roda – Expostos, a superintendência sobre as Amas; a Biblioteca, o Teatro (Cine-Teatro, salas de espectáculos) e mais recentemente Pavilhões gimnodesportivos. O município pedagógico está associado à tensão entre educação e pedagogia – condicionalismos de uma educação municipal, cujas realizações e principais manifestações incluem escolas, recenseamento escolar, inspecção escolar, Comissões Promotoras da Instrução; Junta Escolar, recenseamento escolar, jardins-escola; mais recentemente, a intervenção política tendente a agrupamentos escolares e territórios educativos.

As fontes para a história do municipalismo na educação e na instrução estão dispersas por diferentes arquivos e diferentes locais – assim Arquivos e Bibliotecas nacionais, distritais, municipais. Naquelas instituições nacionais existe um número considerável de documentação impressa e manuscrita, proveniente dos acervos municipais e dos governos civis, como também dos inspectores de ensino, directores escolares, reitores de liceus, órgãos consultivos, professores, comissões de exames e tantos outros. Também no âmbito do poder político há informação documental, desde os debates parlamentares e discursos governamentais aos projectos de lei para alteração da rede local e às intervenções dos actores municipais. Parte destas fontes estão indexadas por locais e assuntos, outras carecem de uma leitura sistemática.

Mas a reconstituição e a história do município pedagógico ganha informação, densidade argumentativa e sentido numa complementaridade de fontes existentes nos arquivos municipais, complementada pelos arquivos distritais. Como se referiu, a intensificação do grau de autarcia comprometeu, por falta de meios financeiros e técnicos, a autonomização pedagógica; também a intensificação da acção pedagógica, como meio de integração e afirmação municipalista, foi, porventura, historicamente, o principal factor de tensão com o poder central e com os municípios circundantes. A construção histórica do município pedagógico assenta numa acção, num património e no significado do educacional escolar e não escolar.

Tendo assumido uma função relevante, quando não a principal, como responsável pela oferta e pela manutenção dos edifícios escolares, os municípios foram os principais proprietários da rede escolar do Ensino Primário Elementar, bem como de um vasto património museológico e arquivístico. Da rede escolar fizeram parte, para além dos edifícios, o mobiliário, os materiais pedagógico-didáticos e diversos artefactos resultantes da acção escolar. No que se refere aos materiais arquivísticos, os municípios conservam um património não menos vasto e diversificado, que inclui legislação e documentação de carácter normativo e regulador, produzida ou integrada na acção municipal, e documentação relativa a: aspectos económicos e financeiros; recrutamento, formação e colocação de professores; recenseamentos, matrícula, frequência e aproveitamento dos diversos públicos escolares, muito particularmente das crianças em idade escolar; documentação relativa à inspecção municipal; imprensa local.

Se preservada e organizada, esta documentação permite uma historiografia focalizada no local, de que o município constitui uma memória, uma mobilização e uma identidade que o tornam uma instância histórica fundamental. Em Portugal, ao município político administrativo- financeiro veio progressivamente associar-se, a partir da Idade Moderna, o município social. Directa ou indirectamente, este criou estruturas de protecção e de saúde pública, designadamente através da rede de misericórdias, redes de controlo e de protecção dos mendigos; passou a dispor de um serviço de apoio e protecção das crianças órfãos e das crianças abandonadas, que evoluiu para a Casa da Roda e para outro tipo de instituições de acolhimento (Asilos, Orfanatos); criou o partido médico; licenciou boticas; examinou boticários, sangradores e parteiras; licenciou Mestres e Mestras de Primeiras Letras e de Gramática Latina.

As ofertas e obrigações de natureza social, que, frequentemente, foram confiadas a religiosos e religiosas e ao clero secular, vieram constituir uma das funções, mas também dos encargos mais onerosos, do município liberal. Em articulação com os governos civis, os municípios criaram novas formas de policiamento e implementaram uma apertada política de vigilância aos grupos sociais de maior risco (caso das mães solteiras ou viúvas), o que constituiu uma significativa alteração da relação entre o público e o privado. Assim pois, do município político-administrativo, empenhado no fomento e na arrecadação de impostos, para o município social, orientado para uma redistribuição mais equilibrada das mesmas, gerou-se uma nova dinâmica na história do municipalismo, e dela nos dão registo uma diversidade de séries documentais. Aliás, em alguns arquivos municipais, depois dos *Livros de Actas* e dos *Livros de Vereações*, as séries que de imediato saltam à vista são as relativas aos *Livros dos Expostos*.

Nas últimas décadas do século XIX, o município, articulando educação, protecção e instrução, assumiu-se como um território educativo, executando uma política de fomento da instrução pública que se revestiu de uma centralidade e atracção urbana. Com efeito, o conjunto de oficiais e de funções ligadas à administração pública (contabilidade, comércio, construção civil, indústria, transporte, comunicação, electrificação, correios, escritórios, etc.) constituiu uma diversificação da estrutura social e da malha das relações e dos modos de produção, criando um lugar e uma oportunidade explícita e gratificante para aqueles que tinham acesso e cumpriam a instrução. O município passou então a dispor de uma administração e de órgãos específicos para o fomento da instrução e da educação públicas. As autoridades do poder local dispunham de uma grande oportunidade para formarem e politizarem os seus cidadãos, e as elites locais não a desprezaram. A integração municipal encontrou na instrução pública uma nova oportunidade e um factor de construção de identidade.

Com a intervenção directa na abertura de escolas, na formação de professores (uma vez que os municípios fomentaram a criação de bolsas para mandarem alguns professores habilitar-se às Escolas Normais e/ ou para aprenderem a praticar o Método da Cartilha Maternal de João de Deus), na colocação dos mesmos, mas também pela criação de escolas e de cursos profissionais, os municípios evoluíram de territórios educativos, recenseados e administrados por órgãos específicos, para territórios pedagógicos. Esta prolixa intervenção, associada às dificuldades de natureza financeira para manterem um orçamento regular e suficiente para os gastos com a instrução (sobretudo nos municípios rurais) foram os dois principais factores de tensão, mas também os dois principais factores de progresso e autonomização municipal.

Dessa constatação pode formular-se como hipótese investigativa se a autonomia e o reforço identitário dos municípios terão efectivamente passado por um investimento pedagógico, na escolarização básica e profissional

(incluindo a educação da infância e da adolescência), como prolongamento, pretexto e sentido para a obrigatoriedade e para a universalidade escolar. Tais iniciativas visavam adequar e capitalizar as qualificações escolares no desenvolvimento económico e cultural e na melhoria das condições sociais. Mas foi justamente o intento do municipalismo pedagógico que faz do municipalismo um dos assuntos mais polémicos e mais férteis da Modernidade, em Portugal como em todo o Ocidente. A história do município pedagógico é um dos pontos críticos, senão mesmo o principal ponto crítico, da história do municipalismo em Portugal.

Uma segunda dimensão na história do município pedagógico reporta ao plano de modernização urbana e de integração concelhia. Em Portugal, desde meados do século XIX que a reordenação urbana, bem como a reordenação territorial surgem associadas à oferta escolar. Na sequência da implementação do legado do Conde Ferreira, instituído 1866 e que teve como estrutura de referência os municípios, muitos dos planos de reorganização urbana passaram a incluir num mesmo projecto urbanístico a escola, o hospital, a praça ou largo central. De modo idêntico, também a construção dos liceus e das escolas técnicas, lançada de raiz, envolveu a expropriação e urbanização de novos quarteirões, com a necessidade de ponderar e assegurar acessos e condições de salubridade e segurança. Ao contrário, muitas das novas urbanizações tiveram de contar com oferta escolar de raiz, sendo a escola inserida no plano urbanístico. Esta dimensão, para além da oferta, da frequência e da formalidade escolar, é fundamental na história do municipalismo pedagógico.

A cultura escolar encontrou nas tradições e nas culturas locais uma base substantiva, um ideário e uma etnografia que foram referência na realização escolar. Reconstituir essas transversalidades, inventariar a toponímia, recriar muitas das vivências históricas, visitar locais da memória educativa e escolar; preservar objectos livros, ícones e outros testemunhos são desafios que a história dos municípios pedagógicos permite cumprir. Para a história dos municípios e das regiões na educação torna-se necessário um programa investigativo que desenvolva e faça aplicação de teorias, modelos e conceitos para descrição, denominação, categorização, explicação da realidade e permita uma comunicação científica do conhecimento histórico, tornando possível inventariar, cartografar, medir, comparar, nos planos diacrónico e sociogeográfico os distintos quadros, mapas e estatísticas, referentes a alfabetização, oferta educativa, rede escolar, públicos e frequência escolar, recursos, estruturas de fomento, administração e controlo.

Com esse objectivo está em curso um projecto de investigação denominado *Atlas Histórico-Educativo*. A principal unidade de observação é o município, visado na meta-história de “município pedagógico” e procurará conciliar fontes nacionais, com fontes regionais e fontes municipais, como Actas e Vereações; Termos de Posse; Privilégios e Mercês; Recenseamento Escolar; Junta Escolar; Plano Escolar; Mapas e Folhas de Pagamento aos Professores; Conferências Pedagógicas; Inventário Escolar; Folhas de Vencimento. O primeiro produto desta investigação será um *Atlas Histórico-Educativo* por municípios e regiões, com o qual esperamos resgatar o lugar histórico dos municípios- pedagógicos.

---

<sup>i</sup> A ideia de densidade é colhida em: Clifford Geertz. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A., 1997; pp. 19-40.

<sup>ii</sup> Cf. Jean-Claude Passeron et Jacques Revel. *Penser par cas. Raisonner à partir de Singularités*. In Jean-Claude Passeron et Jacques Revel (dir). *Penser par cas*. Paris: École des Hautes Études en Sciences Sociales, 2005; pp. 9-43.

<sup>iii</sup> Bernard Lepetit faz uma relevante reflexão sobre como a realidade histórica (trabalhada como presente-passado, ou seja, como actualidade em si) incorpora as categorias de temporalidade, sob a modalidade de actualização da memória e de ideação. Socorrendo-se de Paul Ricoeur, para explorar a historicidade enquanto racionalidade e significação (pois que estas correspondem a uma actualização da memória-experiência), e de Reinhart Koselleck, para entender como historicamente relevante o tempo que decorre entre a ideação e a realização, Lepetit trabalha a condição de «le présent de l’histoire», para concluir: «le temps historique se réalise au présent». Ou seja, o tempo histórico é afinal educação. Cf. Bernard Lepetit. *Le présent de l’histoire*. In Bernard Lepetit (dir.). *Les formes de l’expérience: Une autre histoire sociale*. Paris: Albin Michel, 1995; pp. 273-298.